

从身体教育看学校管理

吴晶¹ 吴莹²

(1. 南京传媒学院 江苏省南京市 211172;

2. 景德镇陶瓷技师学院 江西省景德镇市 333000)

摘要: 身体是生命的现实存在, 对人的认知的形成和发展有着重要作用。教育不可能不依附于身体去开展, 在教育中身体有着特有的“隐喻”内化功能, 而学校管理的本质是为了提升教育的质量, 对学生身体教育是学校管理功能的重要体现。本文从身体教育的视角出发, 基于“身”和“心”二元合一的理论维度思考学校管理中存在的问题, 提出了尊重学生身体, 理解学生身体, 消解对学生身体的“规训”, 注重管理情境的建构等学校管理建议。

关键词: 身体; 身体教育; 学校管理

人的存在离不开身体, 人的认知和发展是建立在身体的基础之上的, 日常生活如此, 教育亦如此。尼采关于“身体”的观点是关于物质身体而非精神身体的强调, 更是对当时西方时代背景下只重视精神身体而忽视物质身体的一种质疑。反观当前我国学校管理的现实境遇, 对物质身体的管理与对精神身体的管理是不平衡的, 且认识存在片面性。这不利于学生“身”和“心”的协同成长, 亦会导致学校在开展教学管理的实践活动中将学生的“身”“心”无形割裂的问题。由此, 从“身心”合一的角度对“身体教育”进行研究, 直接关系到学生的全面发展, 对学校管理也有着积极的促进作用。

一、什么是身体

首先, 人作为客观存在的个体, 身体是其存在的真实体现, 每一个“自我”都具有独自的“身体”。^[1]身体是人们日常实践活动的“起源之所”, 它承载着社会、历史、文化以及人的思想、意志及其他的一切思维活动形式, 是物质与精神、主体与客体、肉体与心灵的结合, 呈现出生命和思想相融一体的灵动性。^[2]人们对于身体的认知是多元的、开放的。对个体而言, 于生物机体的层面身体就是个体的全部。有观点认为“身体既是肉体存在也是心体存在”, 身体是人身心的统一体现。^[3]也有观点认为将身体即是人的存在, 这是对人的认识的具体化体现; 而教育则是寻求“以人为本”和“人的全面发展”的实现路径。^[4]

二、身体教育缘何说起

从教育的历史上追溯, 教育是个体间的言传身教实践活动, 身体的行为起着重要的示范作用。在这种以身体行为作为载体的教育活动中, “身体”所承载的作用是不言自明的。教育活动的具体实施过程是借由身体的互动来实施的, 同时教育活动实施之后, 所形成的关于身体行为的经验体现出的是学习的成效。但自苏格拉底时期开始后的很长一段历史时期, 身体被“隐退”了, 他提出灵魂才是永恒的, 灵魂的自由要脱离身体后才能实现。柏拉图则进一步将身体与灵魂分为二元的维度来思考。笛卡尔则明确了思维和存在的划分, 把思维和肉体分为“身”与“心”的二元论体系。受着这些思潮的深远影响, “身体”在教育中的意涵与作用日渐边缘化, 甚至退出了教育学的场域。

随之, 在中世纪漫长的思想抗争中, 文艺复兴的崛起逐步使“身体”摆脱了伦理束缚的牢笼。叔本华唤起了“身体”的觉醒, 尼采

批判“身”“心”的二元对立, 身体与灵魂同等共生的哲学命题的提出, 促使着“身体”的彻底觉醒, 让“身体”重归教育学视野。^[5]基于前人的理论基础, 梅洛·庞蒂构建了真正的身体哲学。在他的身体哲学体系中, 身体是肉体 and 灵魂的统一, 且“我的身体”是我在世的方式以及理解世界的工具载体。教育学场域中对“身体”的关注也日渐兴盛, 开展身体活动成为学校管理的必要环节, 在活动中“身体”与教育间相互作用的价值与意义得到彰显。身体是构建知识的有机载体, 是学习过程中也不可或缺的重要组成。对于是否能习得并掌握知识的意义, 身体的卷入程度至关重要。

由此看来, 身体教育思想源于人类的身体活动的经验领域, 身体教育研究的不仅仅是教育领域的问题, 还应结合哲学、体育学等其他领域的视角来进行整体性的观照。1733年, 杜博斯最先提出了“身体教育”(éducation physique)一词, 教育应尊重儿童的天性, 对于身体的关注聚焦于成长发育的过程, 是一种自然而然的原初状态的呈现。19世纪中叶, “身体教育”的意涵扩大到与身体健康的相关的所有活动。然而到19世纪下半叶“身体教育”概念却逐渐窄化为体育,^[6]指通过特定的运动训练以增强身体体质, 并使身体具有某种特定的技能从而达到开发身体潜能的目的。^[7]

当教育领域的研究开始关注“身体”的命题, 关乎身体的思维模式逐渐形成。这种“身体思维”可以帮助我们通过“身体”来思考关乎教育的问题, 即从身体教育的视角来审视教育。^[8]身体教育是以“身心”为核心的教学互动过程, 身体教育是关注人的全面发展的教育。

三、学校管理中的身体教育

人的观念来源于身体感官经验, “以人为本”的教育要求我们必须重视学生身体以及身体教育。因为, 只要身体的活动是需要通过学习的, 那身体的本元就是“身”“心”合一的。在此意义上说, 关于人的教育就是关于人的身体的教育, 而“以人为本”的教育, 就是以人的身体为根本的教育。学校是特定的场所, 学校管理的目的是满足一定的社会需要, 通过规章制度的实施有目的、有计划、有组织地开展教育活动, 以指导和培养学生获得知识、技能, 形塑学生的价值观、品行修养、行为习惯等。但这个特定场所的作用远不止于此, 在我们可以想见的实然世界里, 它也是一个限制, 乃至规训我们的场所。在福柯的身体论中, 他认为规训方法并不是通过封

闭机构的形式来传播的，其传播的主要方法在于观察中心在整个社会中的散布。^[9]从这个角度来看，规训无处不在，其过程无疑已浸入于学校管理的方方面面。学校的管理自然就与对学生的“身体教育”密切地联系在一起了。

然而学校的身体管理和身体规训是学术界中讨论有关学生身体教育时较常用的两个概念。提高学生身体的认知度和感受度，并使学生的行为更具规范性是学校管理中实施身体规训的最终目的。学校的身体管理和身体规训二者有着一定的共通性，都是作用指向身体的行为或行动，通过对身体的规限使得学生的行为遵循一定的规范。身体管理主要出于学校管理的需要，通过从学生的身体方面的规限来达到良好管治学校的目的；身体规训虽然也有助于学校的管理，但它更倾向于被用作对身体的政治管治技术。学生因正处于生理和心理发展的阶段性不成熟的状态而需要一定的引导、培养也是构成学校对学生进行身体管理合法性的一个重要因素。在另一方面，人的身体也具有社会属性，学校是一个公共场所，当学生进入学校的时空之后，其身体的公共性质便不能忽视。因此，学生的身体在作为社会组织以及公共时空的学校场所所具备的社会意象是学校对学生进行身体管理的一个关键因素。从这一角度看，学校对学生的身体管理主要出于促使学生加深对自身的社会角色的认同和了解，促进学生社会认知的发展。

四、身体教育之于学校管理的启示

（一）学校管理要重视学生的身体自主管理权

现代教育理念下，学生既是教育的服务对象，也是教育的参与者和生产者，学生渴望维护切身利益，也期待能争取在学校管理各方面的自主权。但长久以来，学校在管理过程中对于学生的利益不够重视，忽视其身体应有的自由价值体现，对学生身体没有一个整体性的认识。此类现象并不少见于课堂教学过程中，在中小学的课堂教学中尤为常见。教师对学生的身体姿势提出规范要求，任何不符合规范的身体动作都是不被允许的，甚至学生会因为违反要求而受到批评。学生在课堂上身体各部分的活动都是被约束、被制约，身体的自由没有得到应有的尊重，在课堂的当下，学生是不充分享有身体自主管理权的。这些“制约”“规范”本质上无疑是对本应享有的学生身体自由权利的一种漠视。这种漠视由何而来，杜威曾指出“学校中普遍存在‘规训问题’，其主要根源在于规范学生的身体行为占据了教师的很大一部分时间和精力。这些规训的行为分散了学生本该放在学习本身上面的注意力，如此一来，学校就不是在教育学生为有意义地、优雅地运用自己的身体能力负责，而是教育他们履行压制自由的身体行为表现的义务。”^[10]从杜威的观点中不难看出，学校管理要充分认识到学生的身体价值本质意义，这样才能很好地理解学生对身体活动自由的诉求。在此基础上合理取消不必要的制约和规范，给予学生一定的身体自主管理权，如此才能使学校管理回归到对学生及其身体的尊重。

（二）学校管理要充分认识到身体教育的认知功能

在学校管理中，诸如课堂教学、第二课堂实践等方面都涉及对学生身体的教育。不管是课堂上教学中对学生实行的姿势等身体活动规范，还是对学生的衣着打扮等外观方面的规定要求，都是对学生直接或间接的身体教育。学校管理中对学生的身体教育大都

是为了规训其身体的规范行为，缺乏对身体整体性功能的认知。学校管理在面向学生的身体教育中，发挥的是促进学生认知发展的功能还是实现规训的目的以体现学校权威的功能，在具体的管理过程中是有不同的体现和侧重的。促进学生的认知发展，是一种“以人为本”的学校管理观的体现。在这种管理观的观照下，学校对学生的身体教育，应该强化“认知”身心合一的身体功能，学校管理最根本的目的是为学生的身心发展而服务，不能只是为了体现管理作为一种权力的资本。这个“认知”的首要前提是在管理中合理尊重学生立场，把学生的身心发展作为管理的最高价值追求，坚持以人为本。只有这样，学校的管理才是真正意义上的行之有效。

（三）学校管理要注重身体教育情境的建构

学校管理的理论研究基础相当一部分源自于管理学，而在场域的视野中，学校管理充满着机制转换、权力平衡、资源分配等特征，基于此在学校实际开展管理工作的过程中必然注重程序的规范和逻辑的严谨。要求学生对学校的管理规范、规章制度、教学培养计划等有统一的认知便成为了现在很多学校的基础管理，过度管理的现象也普遍存在。但我们必须清醒地意识到，这种统一认知不是单纯依靠学校单向的约束、制约所能达到的，这同样是学生主动理解和认同的一个过程，而这个过程需要学生用“身心”去配合建构。同时，学校应该在管理的过程中充分发现学生身心发展的诉求，关注过程中学生的身心体验，通过学生身心体验的结果反馈来反思管理的行为，从而更好地建构学生的身体教育情境。这个情境的建构需要学校“因身而异”制定管理策略，需要学校“因身而异”思考管理对策；需要学校“因身而异”规范管理过程。综上，学校管理应以学生“身心”成长为核心，尊重学生身体、理解学生身体，为学生构建满足其“身心”发展需求的身体教育情境，以实现学校和学生一起成长增值的共同体。

参考文献：

- [1] 张文喜.自我的建构与解构 [M].上海:上海人民出版社,2002:143.
- [2] 冯治国.由“反身”到“正身”:现代教育的身体转向[J].湖南师范大学教育科学学报,2013(3):53-59.
- [3] 丁大同.论现代视野中的身体概念[J].理论与现代化,2015,(1):43-50.
- [4] [法]莫里斯·梅洛-庞蒂.符号[M].姜志辉,译.商务印书馆,2003:284.
- [5] [德]弗里德里希·威廉·尼采.查拉图斯特拉如是说 [M].钱春骥,译.北京:生活·读书·新知三联书店,2012:4.
- [6] 李忠,尹春玲.论身体教育——教育人学视域的身体及身体教育[J].当代教育科学,2018,(10):7,5.
- [7] 李微,王智慧.从搏击技艺到身体教育的演变[J].体育与科学,2012,33(1):44-47.
- [8] 闫旭蕾.教育中的“肉”与“灵”——身体社会学视角.南京师范大学博士论文,193页.
- [9] 杨波怡.福柯话语权简梳[D].上海:上海交通大学,2008年.
- [10] [美]约翰·杜威.杜威全集.第九卷(1916),民主与教育[M].俞吾金,孔慧译.上海:华东师范大学出版社,2012:117-118.