

doi: 10. 16104/j. issn. 1673-1883. 2023. 03. 019

回流儿童教育融入的困境与出路 ——基于现象学案例分析的视角

艾瑞雪, 周兴国

(安徽师范大学教育科学学院, 安徽 芜湖 241000)

摘要:返乡后的回流儿童如何更好地融入到乡村的教育环境之中是教育者需要关注的重要议题。通过典型的案例, 呈现回流儿童在教育融入过程中, 由环境变化激活的敏感自我感悟、由学业退步引发的消极自我体认和由冷嘲热讽导致的反抗自我倾向, 从而提出要关注回流儿童的生活世界, 建立关怀式情感联接; 重视回流儿童的自我体验, 寻求师生主体性的交互空间; 施以平等对话式的教育活动, 促进师生意义世界的视域融合。

关键词:回流儿童; 教育融入; 自我体验; 生活世界

中图分类号:G769.2 **文献标志码:**A **文章编号:**1673-1883(2023)03-0122-07

The Dilemma and Way out of the Returned Migrant Children's Educational Integration : Perspective Based on Phenomenological Case Analysis

AI Ruixue, ZHOU Xingguo

(College of Education Science, Anhui Normal University, Wuhu, Anhui 241000, China)

Abstract: How to better integrate the returned migrant children into the rural education environment after returning to their hometowns is an important issue that educators need to pay attention to. Through typical cases, this paper explains the returned migrant children's sensitive self perception activated by environmental changes, the negative self perception caused by academic regression, and the tendency of resisting self caused by sarcastic remarks of other people in the process of educational integration, so as to pay attention to the life of returned migrant children and establish a caring emotional connection. We should pay attention to the self-experience of the returned children, and seek the interaction space between teachers and students. Furthermore, educational activities based on equal dialogues promote the integration of meaningful world between teachers and students.

Keywords: returned migrant children; educational integration; self-experience; the living world

随着我国城市化进程的高速推进, 大量农村人口流动到城市, 超过 3 500 万流动人口子女随其父母迁移到城市, 成为“流动儿童”^[1]。近年来, 在城乡二元体制的结构性背景以及特大城市人口疏解政策、农民工返乡潮、异地中高考政策限制的共同作用下, 流动儿童从城市回流家乡的现象愈来愈普遍, 这些无法留在城市而返回户籍所在地区就学的流动儿童, 通常被成为“回流儿童”或“返乡儿童”^[2]。回流不仅意味着生活空间的转移, 同时暗含着意义、表征和认知体系的转换^[3]。从城市迁居到农村, 回流儿童要面临着巨大的生活环境和生活方式的

转变。生活环境的反差使得很多回流儿童出现了强烈的不适应与失落感, 回流儿童在老家面临融入困难、学业不适等一系列困境^[4]。随着回流儿童的数量不断增加, 回流儿童的教育融入问题也引起了社会各界的普遍关注^[5]。教育融入是指在教育领域, 将不同背景、不同文化的个体融合在一起, 共同学习、共同进步的过程^[6]。这种融合不仅是对于不同文化、不同身份的学生之间的融合, 也包括了学校与社会、学校与家庭、学校与行业等多个层面的融合。教育融入的目的是提高教育公平性和教育质量, 让每个学生都能够得到平等的教育机会和发

收稿日期: 2023-05-30

基金项目: 国家社科基金后期资助项目: 儿童世界的意义阐释(20FJKB001)。

作者简介: 艾瑞雪(1995—), 女, 安徽合肥人, 博士研究生, 研究方向: 教育基本理论、基础教育, E-mail: 2027664260@qq.com。

展空间^[7]。由于不同省份的学制、教材版本和教学计划间存在差异,回流儿童往往面临学业衔接上的困难,而校园文化的转变、教育资源和教育观念的差异也使回流儿童在返乡后出现了“水土不服”问题^[8]。返乡后的回流儿童如何更好地融入到乡村的教育环境之中,是教育者需要关注的重要议题。

目前有关回流儿童教育融入的研究主要集中在学习适应、社会适应和乡土适应等方面。对回流儿童学习适应的研究主要是通过访谈的方式调查回流儿童的学习适应性,分析回流儿童群体学习适应性的特点,发现学习适应性存在的问题,并对影响回流儿童学习适应性的因素进行综合分析,从而针对调查结果和原因分析提出探索提升回流儿童学习适应性的有效路径^[9]。有研究以生态系统理论和社会支持理论为指导,通过文献和深入访谈来探索回流儿童社会适应存在的问题。还有研究通过个案调查的方式分析返乡农民工子女在乡土适应上所存在的问题,特别是学习适应问题,并提出相应的解决措施^[10]。一些研究还编制了回流儿童教育融入的问卷,通过探索性因素分析、验证性因素分析、信效度检验等实证检验,形成了学业融入、心理融入、文化融入和交互融入的“四维度”教育融入测量框架^[11]。还有学者提出了关于教育融入的分析框架,包括教育起点融入、教育过程融入、教育结果融入、社会资本融入、文化与心理融入五个层面^[12]。

融入是一个动态发展的过程,回流儿童的教育融入不仅是外在的身体融入,更是内在的心灵融入^[13]。回流儿童在不同阶段,其教育融入也会呈现出不同的样态,且回流儿童的教育融入,并不是以是否融入为主要目的,而是强调怎么样能更好地融入^[14]。教育融入不仅强调行为上的融入,也强调心理上的融入。教育融入不仅关心融入的结果,更加关心融入的过程。教育融入是回流儿童主动建构、积极适应的过程。在教育融入中,回流儿童的自我体验也是不可忽视的重要因素^[15]。自我体验是指个体在与外部世界交互时,通过感知、思考和情感体验等过程,形成自我认知和自我理解的过程^[16]。对于回流儿童来说,自我体验是其认知和情感发展中至关重要的一环^[17]。以往关于回流儿童返乡后的教育融入研究主要从一种完全外在客观的立场来审视回流儿童的行为表现,鲜有从回流儿童自我体验的角度出发,了解回流儿童教育融入的真实处境及主体体验^[18]。现象学强调对现象的直接体验和感受,而不是通过理性思考和推理来认识世界^[19]。范梅南认为,现象是我们感知和体验世界的

方式,而通过对现象的观察和描述,我们可以了解世界的本质和意义^[20]。脱离本真世界而凭借自身的经验和观念对回流儿童的教育融入与否进行判断将会遮蔽回流儿童生活事件的本真样貌。现象学描述正是通过适当的语用的表达,从而能够实现直面事实本身,把隐藏在意识中的经验或体验变成可见的、可表达的意义^[21]。现象学的案例研究可以帮助我们通过对个体的经验、感受和意义的探究来更加深入地了解回流儿童教育融入的本质,从而在理解的基础之上帮助回流儿童融入教育生活,实现生命的整全发展。

一、回流后的困境:现象学视域下回流儿童的教育融入案例

现象学以人的经验、体验为出发点,从可直接感知的真实的身体情绪震颤来确定人的个性特征、人的发展、人与他人及世界的关系,为教育工作者在日常生活中经常遇见的、并在自己身上感知到的现象建立一套解读教育实践的现象学话语^[22]。现象学要表达事实本身,就必须借助现象学语言,即非严格语法化、非严格逻辑化的语言,这种语言的基本特征的原生态的、诗化的、日常化的。现象学的核心是直接观察和描述^[23]。

小龙是一名回流儿童,在上海读书时深受老师喜爱,他曾多次代表学校参加比赛。“我在上海读书时成绩很好,各种比赛都参加。船模、四驱车、无线电方面的比赛,我都参加的。无线电还得了个上海市小学生级别一等奖”。然而,初一时,因为在上海无法参加升学考试,加上家中生意不好,母亲从上海返回老家打工,小龙离开了上海,返回家乡读书,成为了回流儿童。小龙的老家位于安徽省某农村,该村是劳务输出大村。小龙的父母结婚后,就在上海做皮鞋生意,小龙从小跟随父母在上海读书。曾经的小龙是老师口中的好学生,也是父母眼中的骄傲,各方面表现优异。“上海的老师跟我说,要我好好干,说我是考复旦大学的苗子”。然而,小龙初一下学期返回老家读书以后,成绩一落千丈。“我回来以后,成绩就不行了,课本不一样,老师上课的方式也不一样,而且我在外地待久了,回来总是习惯说普通话,好久都改不过来,上课时,假如老师讲话语速快一点的话,我是听不懂的,有时老师还用方言讲重点,我就更加听不懂了”。“那段时间心情也挺郁闷的,家里原本生意挺好的,后来爸爸说皮鞋生意不好做了,一直处于亏本的状态,我很担心家里没钱了,要是没钱了,可怎么办?妈妈在

老家也找不到合适的工作,就是去饭店帮别人刷碗,每天很早就出门了,我感觉妈妈很辛苦。”“后来班里同学带我上了一次网,打了一次游戏,然后我就陷进去了。因为落差太大,在上海那边一直是尖子生,回老家就一直是差生,心态崩了。”“回老家成绩就一直下滑,成绩下滑还上网,后来就不喜欢跟我妈说话了,她一说话,我就烦”“然后我上课也不爱听了,反正也听不懂,就趴在桌子上睡觉了,作业也不写。”在小龙的村子里,像小龙这样从小跟随父母在外地读书,后来又返回老家读书的孩子有十几个,村里要不就是留守儿童,要不就是像小龙那样的回流儿童,之所以选择小龙作为研究对象,是因为小龙返回老家读书以后,成绩变化比较明显,其教育融入比较困难,甚至出现了排斥现象。随着城市化进程的加速,越来越多的家庭选择在城市定居和工作。但是,由于各种原因,包括家庭、经济和文化等方面的原因,一些孩子必须返乡就学。这些回流儿童在教育融入方面,面临着很多困难。深入探究主人公小龙在教育融入过程中的自我体验,或许可以使我们在理解的基础上,对与小龙类似的回流儿童进行更好的帮助与指导。

探寻学生的生活体验的意义,是教育现象学描述的重点^[24]。从本质上说,教育现象学研究就是要通过现象学描述触及主体的生活或生命的真切体验^[25]。案例中的主人公小龙回流后,在教育融入中遇到了困难,这个困难可能还具有一定的普遍性。以往的研究也曾表明回流儿童返乡后,教育融入困难,以小龙为例,深入探究回流儿童教育融入困难背后的自我体验,可以帮助教育者更加了解回流儿童背后的困境。教育是滋养生命整体、照料个体灵魂的事业。个体生命的意义就是要在自然生命中活出充分的社会、文化生命,在物质生命中活出充分的精神生命,任何教育都是立足个体生命而展开的文化引领^[26]。回流儿童作为特殊的流动儿童群体,其个体生命价值和生存体验理应受到重视。回流儿童作为独特的生命个体,不仅仅通过公共世界得以成长,他们也在自己的世界中不断前进。那些暗中起作用的、不确定的和神秘的事物构成了他们自己的存在体验。外部的世界和内部的世界之间的差异可以融合成回流儿童独特的秘密世界,也构成了回流儿童的自我体验。

二、心声:回流儿童教育融入的自我体验

人如何认同自我、期许自我,这对一个人今后的发展绝非可有可无,而是至关重要^[27]。这意味着

蕴含在个体早期发展中的自我情感以及这种体验中隐含的个体对自我的认同、期待,若隐若现地成为个体其后发展的内在支持。个体首先在自然驱使与环境变动中无意识地发展自身,然后在个体碎片性的自我意识中发展自我。在个体与权力、知识交互作用后的主体化历程中,主体不断地改变自我与不断地进行自我转型。所有的行为必须从自我开始,认识到自我及其在世界中的位置最终将成为政治性的行为,因为一个人在一定程度上“理解”自我之后便能自由地选择行动。

(一)由环境变化激活的“敏感自我”感悟

敏感自我是指个体对自我和他人评价和认知过于敏感,对自己和他人的言行举止过度解读、解释和解释过分在意^[28]。敏感自我通常是由于个体对自己和他人的期望过高、对自我和他人评价和认知存在偏差,或者是受到长期的负面教育、家庭环境和社会环境的影响所导致的^[29]。敏感自我会对个体的心理健康和社交能力产生负面影响,导致个体对社交和人际关系产生不良影响,甚至引发抑郁、焦虑等心理问题。案例中的主人公小龙从繁华的上海转入家乡的农村学校,环境的改变使他原有的优势无法呈现,甚至因为无法适应家乡农村学校的教育方式而使自己处于劣势处境,而家中的亏本生意也使得小龙处于一种不安的状态之中,从家境殷实到入不敷出,小龙的心理也产生了巨大的变化。在经济受损的家庭中,对于儿童来说,地位的模糊性最有可能来源于有关自我的社会化概念与所感觉到的或者不确定的他人看待自己的观念之间的冲突。这种差异应该表现在儿童对待自我和他人的取向中,特别是在对同龄人的取向中,以及他们在动机上对于贬低的地位的反应中。

人类的生长和发展受到环境的多方面影响,而环境变化也会引起人的心理和生理变化^[30]。当一个人感到自己的名声已经跌落到自己渴望获得的目标之下时,就会感到不幸、闷闷不乐和愤怒。在面对环境变化的过程中,人们往往会产生一种敏感自我的状态,即对外界刺激反应更为敏感的自我感受和行为。环境变化可能包括自然灾害、社会事件、家庭变故等,这些变化会导致人的心理状态发生变化。案例中主人公小龙的妈妈从上海返回老家,由生意人变成打工人,在小龙看来是十分辛苦的,他很心疼自己的妈妈,同时也为自己家庭的命运感到担忧。人在面对环境变化时,往往会对外界刺激更为敏感,对自身的感受和行为更加关注,产生一种敏感自我的状态。例如在自然灾害发生后,

人们往往会更加关注自身的安全和生存问题,对外界刺激的反应也更为敏感。小龙由上海返回农村老家,加上家中经济条件变差,使得小龙感受到了更多的压力和焦虑。由环境变化激活的敏感自我会对人的心理和生理产生影响。在敏感自我的状态下,人的情绪容易波动,体验到更多的压力和焦虑,甚至可能出现抑郁症状。同时,由于对外界刺激的反应更为敏感,人往往会出现身体上的不适症状,如失眠、食欲不振、头痛等。事实上,小龙的敏感自我可以被看作是对变迁和不确定性的一种适应性反应,是小龙调整自己内心状态和缓解由环境改变而导致的内心不安的一种方式。

(二)由学业退步引发的消极自我体认

消极自我是指个体对自我的评价和认知产生一种消极的态度,即认为自己是无能、无用或者失败的^[31]。消极自我通常是由于长期的负面经历、挫折和失败所导致的,个体会对自己的能力和价值感到怀疑和否定,产生自卑、自闭等不良情绪和行为。如果说个体教育的中心乃是人的自主发展,那么自主发展何以可能的前提乃是有一个充分的“自我”,而“自我”的基础正是“感性自我”,也即凭借个人身体感官感受周遭人与事物于个体心灵之中,这些感受的积累成为个体内在自我的基本内涵,由此而逐步建构初始性的自我。主人公小龙曾是老师眼中的好学生,学习成绩优异,还代表学校参加各类比赛,然而返回老家读书却出现了不适应的情况,甚至连说普通话这样的良好习惯也要被同学们嘲笑,这使得小龙在老家学校读书体验不到成就感,也无法获得老师和同学的认同。

消极自我会对个体的心理健康和社交能力产生负面影响,影响个体的正常成长和发展^[32]。学业退步是许多学生面临的问题,而学业退步也会引发一系列的心理问题,如自卑、焦虑、消极情绪等,这些问题会影响学生的学习和生活。当回流儿童返乡以后在学业上有所退步时,往往就会对自己的能力和价值感到怀疑和否定,产生一种消极自我的状态。他们会认为自己不够优秀,不如其他同学,甚至贬低自己的能力和价值。在消极自我的状态下,回流儿童的自信心和积极性会受到影响,在学习和生活中会出现消极情绪,甚至还可能会出现抑郁症状。同时,消极情绪也会影响回流儿童的行为,如会出现缺勤、逃课、自闭等行为。案例中的小龙在上海时,老师注重的是学生的思维能力和创造力,小龙也习惯了这种教育模式,但是在家乡的学校里,老师注重的是学生的听课和记忆能力,导致小

龙的学习兴趣和积极性逐渐下降。

(三)由冷嘲热讽导致的反抗自我倾向

冷嘲热讽是指用带有讽刺、嘲笑、挖苦、侮辱、批评等语言或行为表达出对他人的不满或不屑,通常是出于情绪上的不满或挫败感而产生的一种攻击性行为。冷嘲热讽的表现形式多种多样,可能是对他人的言语进行反驳、对他人的行为进行嘲笑、对他人的外貌、能力等方面进行挖苦等^[33]。这种言行不仅会伤害到被攻击者的自尊心和情感,也会影响到社交和人际关系,甚至会导致争吵和冲突。一般来说,沮丧感、害羞和焦虑都和社交能力匮乏、学业无成和在青少年中得不到尊重等密切相关。在一个稳定、同质的环境中,儿童对自我的想象一般都与重要他人对其的想象一致。当自我不完全按照他人的看法看待自己的时候,它就变得非常具有自我意识了。如果和他人的关系没有建立起来或者颇成问题的时候,比如在“不适、怀疑和紧张”等情绪中反映出来的那样,那么儿童对他人也会变得越来越敏感。案例中的小龙因返回老家的农村学校表现不良而被同学和老师嘲笑,在同学和老师看来,小龙是从城市转向农村,理应比农村的孩子优秀,然而站在学业成绩的角度来看,小龙并不出彩,这使得小龙产生了反抗心理,从而自暴自弃。案例中的小龙由不上网到偷着上网,由心疼妈妈到烦妈妈,这其中的转变主要是由于小龙的反抗心理造成。

反抗自我是指儿童或青少年在受到负面或不恰当的教育、家庭环境或社会环境的影响下,出现一种逆反的行为和心态,表现为对正常的社交、学习和生活方式的抵触和反感^[34]。反抗自我的表现形式多种多样,可能表现为情绪不稳定、孤独、自闭、社交能力差、学习成绩下降等负面行为和心态。该现象通常源于儿童或青少年长期受到负面的家庭、学校、社会环境的影响,缺乏自我认同和自我价值感,导致其对自己、对他人和对社会产生消极的态度。小龙对于未来的态度由积极变为消极,由憧憬大学生活到沉迷网络,其间发生的变化,主要是小龙自身内部发生矛盾的结果。

三、如何走出困境:基于回流儿童自我体验的合理教育引导

教育中的任何作为都需要契合个体自身发展的内在方向。任何作为都需要转化成个体自身的自我体验、自我觉悟与自主发展。一切优良的教育都需要回到生命本身,从个体生命的内在体验出

发,孕育基于个体生命本身的发展方向与发展的动态,使得个体发展内在地寻找到基于个体生命自身的基础与动因^[35]。回流儿童由于与父母的分离和生活环境的变化,可能会产生许多负面情绪和体验,如孤独、恐惧、自卑等。因此,教育者需要通过合理的教育引导,帮助回流儿童改变消极的自我体验,实现自身的健康成长。

(一)关注回流儿童的生活世界,建立关怀式情感联接

教师要站在回流儿童的角度,体察回流儿童感知的的生活世界,并针对回流儿童的真正需要做出适当的行动,这样教师才能清晰地听见回流儿童的呼唤,了解回流儿童的需求,从而真正地帮助回流儿童成长和发展^[36]。教师要给予回流儿童尊重和理解,在师生关系中要放下教师的架子与回流儿童真正平等和谐相处,关注回流儿童的生活世界,能体察到回流儿童的感受并及时地采取行动,创造出各种积极的可能性从而取得良好的教育效果。从个体生命发展的角度而言,不同阶段在个体生命发展历程中有着不同的意义。个体成长最初的经历奠定一个人经验世界与体验自我的原初形式,潜在地构成一个人认识世界与反观自我的原型。儿童早期的教育应该是在多样而综合性的活动中来获得个体非指向性的或指向性不过于明晰的整体感知能力的充分发展,换言之,个体早期的教育应该一开始就作为一个整体的人,而不是作为某种能力训练的工具。过于单一的、专门化的训练,会强化儿童个体的使用性,也即有用性,从而弱化儿童存在的自然性与审美性。最初的自我即自我感性所遭遇的一切。初始感性自我的形成成为个体进一步看待他人、世界与自我的基础,丰富、充实、乐观的感性自我的发展正是一个人自主发展之自主性的前提与基础。回流儿童生活在一个模糊而没有界限的世界,成人的生活世界毫无遮蔽地展现在他们的视野里,这里充满了偶然性、不确定性以及复杂的矛盾和冲突。相对于流动儿童和留守儿童,回流儿童可能更加直观地面对来自生活和学习的各类挑战,他们陷入了一种飘浮不定的困境中,他们需要的教育不再是一成不变的规则与惩罚,而是能够解决当下困惑与彷徨的智慧。

教师在回流儿童的学习生活中需要逐渐扮演一种替代父母的角色,这表示教师与回流儿童的生活接触要日益亲密,并且需要建立起一种关怀式的情感联接。而每个回流儿童因为不同的家庭环境与经历而具有的不同感知方式都应该在教师这里

得到包容。真正的教师智慧不是一条简便的规训之路,而是训练一种应对回流儿童复杂多变的生活的情境性的智慧,可以利用回流儿童所遭遇的偶发性事件,教会儿童去寻找生活的意义。教师需要了解回流儿童的家庭背景和生活情况,尊重他们的文化差异和个性特点,关注他们的需求和问题。教师要与回流儿童建立亲密的师生关系,关心他们的情感和心理健康,给予他们温暖、支持和鼓励。同时要提供适合回流儿童的教育方式和教学资源,为他们提供良好的学习环境和机会,激发他们的学习兴趣和动力。教师还要与回流儿童的家长和亲属建立良好的沟通和合作关系,共同关心孩子的成长和发展,共同为他们创造更好的生活和学习条件。

(二)重视回流儿童的自我体验,寻求师生主体性的交互空间

生命成长乃是一个渐进的、累积的、不断自我突破的过程,不同阶段有着各自的发展目标,但与此同时,这些目标紧密相连,共同建构着完整的个体生命^[37]。每个人的生命都是过去、现在与未来相统一的整体,要培育健全的生命同样需要自我生命从过去透过现在直达未来,也即需要孕育个体生命发展过程前后通达的力量,由此而开启个体生命积极生长、自我创造、日益精进的可能性。人类是自己生活的主体,人与其生活的世界以及他们的日常生活是一个整体,回流儿童亦是自己行为的主体,是他们自己生活世界中行为的动因。回流儿童并非教育场域中被观察、控制、保护和操纵的客观事物。每个回流儿童身处的世界及其每天将要面对的事情都是无法预估的,因而也就无法套用科学主义观念下的教育规律来解决问题。教师的教育机智也正是体现在其处理每一个独特的回流儿童的个性及其当下情景所带来的教育问题的能力和智慧上,回流儿童需要教师对其生活世界的关注和理解,需要教师对他们保持一种强烈的指向关系。教育在任何时候都不是把人形塑成某一个整全的模式,而是激励个体向整全方向的发展,也即激励个体成人,激励个体完整成人的内在渴望。教育要激励生命在理想与现实之间的生动张力,唤起个体生命精神的内在自觉意识,唤起个体灵魂之自我生长。

儿童的发展需要外在条件的支持,但任何外在条件都需要转化成个体自我的自主学习与自我发展。每个儿童都是一个有机的世界,其成长中的问题终究只能由自己解决,任何人都不能代替,这意味着真正的教育最终只能是自我教育^[38]。深度的

自我发展一定是从自我出发、贴近自我、引导自我的发展。深度的自我发展意味着在自我之中蕴藏着自我发展的可能性。每个人都离不开他人,我们总是在感受他人的过程中建构和丰富自我成人的内涵。他人乃是个体理解、建构自我的基本依据,他人构成个体成人之人的视域。教师要提供给回流儿童自由表达的机会,鼓励回流儿童表达自己的情感和体验,尊重他们的感受和意见。教师要与回流儿童建立平等、互动的关系,促进师生之间的情感交流和互动,增强他们的归属感和安全感。教师要关注回流儿童的学习兴趣和需求,提供个性化的教育服务和学习资源,让他们感受到学习的乐趣和成就感。教师鼓励回流儿童积极参与课堂活动和社交活动,促进他们与同龄人的交流和互动,增强他们的社交能力和自信心,从而帮助回流儿童更好地适应新的生活环境和在新环境中获得成功。

(三)施以平等对话式的教育活动,促进师生意义世界的视域融合

教育者要从个体生命成长的整体视角来考量当下教育行为的意义与价值,不可以过度关注当下的教育目标却忽视了个体长远发展的可能性,或者说弱化了个体未来发展的可能性^[39]。回流儿童刚进入到一个陌生的学习环境之中,可能会面临学习内容和教学质量的差异,从而难以适应新的教学环境。当教育者汲汲于回流儿童一时的成败得失时,就会忽视回流儿童个体发展的整体性,也就弱化了回流儿童生命成长通往整全的可能性。教育者不能仅仅以学业成败来判断回流儿童的好与坏,而是要站在整个生命的高度去看待回流儿童的成长与发展。学业的失败并不代表人生的失败,回流儿童发展的实质是其自我发展,回流儿童发展的整体性最终是通过其自身的内在整合来实现。教师

应为回流儿童提供一种情境,鼓励回流儿童表达自己的真实想法和体验,重视回流儿童的声音,使他们能在自由安全的校园中获得真正的解放。在教育过程中,回流儿童的内在想法是值得探究的,通过其体验的表达与诉说,教师可以有针对性地对回流儿童进行指导。教师要将回流儿童视为完整的主体,要打破以自我为中心的世界,将回流儿童的体验视为一种呼唤。教师要引导回流儿童敬畏生命,锻造回流儿童丰富而颇具韧性的心灵生活,增强回流儿童的归属感和自信心。教师还要注意与回流儿童建立平等的师生关系,促进师生双方的相互理解和认同,鼓励双方相互尊重,消除教育者与学生之间的隔阂和距离。

儿童的成长最重要的是找到明确自我成长的方向与道路,也即从个体充分的感性生命出发,活出自我生命的独特性与优点,同时以不断成长的理性生命引领个体生命成长的方向与道路,由此而实现自我生命的自主、和谐的发展^[40]。个体自我成长的方向与道路内在地蕴含在一个人最初建构起来的感性自我之中,这意味着一个人最初的感性自我的建构实际上奠定了个体发展的方向。教师应该为回流儿童提供丰富多彩、具有启发性的教育活动,包括课堂讨论、小组活动、实践体验等,鼓励回流儿童积极参与,发表自己的意见和看法。教师还需要关注回流儿童的文化背景和生活经验,尊重他们的差异性,鼓励他们分享自己的文化和经验,增强彼此的认同感。教师还要为回流儿童创造安全、放松、愉悦的教育氛围,鼓励回流儿童表达自己的情感和体验,让他们感受到教育者的关心和关注。教师要重视回流儿童的自我表达,从回流儿童的自我表达之中理解回流儿童的真实处境。

参考文献:

- [1] 吕利丹,王非.人口流动与儿童教育:基本事实与解释[J].人口研究,2017,41(6):45-57.
- [2] 李巧,梁在.二代流动儿童回流状况及其影响因素[J].人口研究,2019,43(3):65-77.
- [3] 黎煦,朱志胜.回流对贫困地区农村儿童心理健康的影响——基于农村寄宿制学校的实证检验[J].北京师范大学学报(社会科学版),2018(4):26-38.
- [4] 黎煦,朱志胜,陶政宇,等.回流对贫困地区农村儿童认知能力的影响——基于137所农村寄宿制小学的实证研究[J].中国农村经济,2019(9):70-87.
- [5] 奚冬琪,肖亮升.“回流儿童”,回乡生活要如何更好安放[N].人民政协报,2022-06-13(005).
- [6] 班涛.精英俘获与融入区隔:阶层视角下新生代农民工随迁子女教育的分化与隐忧——基于珠三角L镇的实证分析[J].学习与实践,2020(8):105-114.
- [7] 尚伟伟.流动儿童教育融入及其治理研究[D].上海:华东师范大学,2018.
- [8] 段成荣.我国流动和留守儿童的几个基本问题[J].中国农业大学学报(社会科学版),2015(1):46-48.
- [9] 李珍.农村初中回流学生学习适应性研究[D].长沙:湖南大学,2021.

- [10] 刘腾龙. 返乡农民工子女乡土适应问题研究[J]. 青年探索, 2019(3): 28-37.
- [11] 董茜. 流动儿童教育衔接问题研究[D]. 南京: 南京大学, 2013.
- [12] 马丛红. 和谐社会视域下返乡农民工子女教育路径研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2011.
- [13] 杨奎臣, 贾爱宾, 郭西. 教师支持对流动儿童学校适应的影响及其机制研究——基于 CEPS(2014-2015) 数据的实证分析[J]. 教育与经济, 2020(1): 77-86.
- [14] 王元, 田卉娇, 王焱. 身份认同整合对流动儿童学校适应的影响——群体结构的调节作用[J]. 苏州大学学报(教育科学版), 2020, 8(3): 99-108.
- [15] 高凯妮. 随迁子女教育融入影响因素研究[D]. 长春: 东北师范大学, 2021.
- [16] 乔治·H·米德. 心灵、自我与社会[M]. 赵月瑟, 译. 上海: 上海译文出版社, 2005: 11.
- [17] 约翰·海耳. 当代心灵哲学导论[M]. 高新民, 殷筱, 译. 北京: 中国人民大学出版社, 200: 26.
- [18] 范兴华, 方晓义, 刘杨, 等. 流动儿童歧视知觉与社会文化适应: 社会支持和社会认同的作用[J]. 心理学报, 2012, 44(5): 647-663.
- [19] 金生铉. 理解与教育——走向哲学解释学的教育哲学导论[M]. 北京: 教育科学出版社, 1997: 15.
- [20] 马克斯·范梅南. 生活体验研究[M]. 宋广文, 译. 北京: 教育科学出版社, 2003: 23.
- [21] 彭丽娟, 陈旭, 罗书伟. 动儿童的集体自尊及其与学校归属感的关系[J]. 中国特殊教育, 2011(10): 63-67.
- [22] 戒庭伟. 农民工随迁子女在校融入问题及其对策——基于福柯的“权力分析”视角[J]. 教育发展研究, 2014(3): 11-17.
- [23] 内尔·诺丁斯. 幸福与教育[M]. 龙宝新, 译. 北京: 教育科学出版社, 2014: 15.
- [24] 尼尔·波兹曼. 童年的消逝[M]. 桂林: 广西师范大学出版社, 2009: 34.
- [25] 鲁道夫·奥伊肯. 生活的意义与价值[M]. 赵月瑟, 译. 上海: 上海译文出版社, 2018: 18.
- [26] 刘铁芳. 追寻生命的整合: 个体成人的教育哲学阐释[M]. 北京: 高等教育出版社, 2017: 21.
- [27] 车文博. 人本主义心理学[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 2003: 142.
- [28] 丁家永. 现代教育心理学[M]. 广州: 广东高等教育出版社, 2004: 181.
- [29] 彭聃龄. 普通心理学[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 1988: 437.
- [30] 内尔·诺丁斯. 学会关心: 教育的另一种模式[M]. 北京: 教育科学出版社, 2011: 24.
- [31] 阿尔弗雷德·社会世界的意义构成[M]. 北京: 商务印书馆, 2018: 13.
- [32] 吴霓. 农村留守儿童问题调研报告[J]. 教育研究, 2004, 25(10): 5.
- [33] 李德顺, 龙旭. 关于价值和“人的价值”[J]. 中国社会科学, 1994(5): 116-130.
- [34] 蒋国河, 孙萍. 农民工子女返乡就学问题的调查与分析[J]. 教育学术月刊, 2011(12): 27-30.
- [35] 张旻. 人的教育需要: 困境及超越[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2012, 30(4): 9-18.
- [36] 刘谦. 随迁子女三种典型社会融合状态——城市优越感、乡土文明、强势政策话语的场景展现[J]. 南京工业大学学报(社会科学版), 2016(2): 92-102.
- [37] 蒋雅俊, 刘晓东. 儿童观简论[J]. 学前教育研究, 2014(11): 3-8+16.
- [38] 冯建军. 生命与教育[M]. 北京: 教育科学出版社, 2020: 11.
- [39] 吉登斯. 现代性与自我认同[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1998: 41.
- [40] 熊和平. 学生身体与教育真相[M]. 杭州: 浙江大学出版社, 2014: 25.