

教育言无邪

JIAOYU YANWUXIE

李秀伟·著

广西师范大学出版社



教育言无邪

JIAOYU YANWUXIE

李秀伟◎著

QUANGXI NORMAL UNIVERSITY PRESS
广西师范大学出版社

桂林

图书在版编目 (CIP) 数据

教育言无邪 / 李秀伟著. — 桂林: 广西师范大学出版社, 2010.9

ISBN 978-7-5633-9752-5

I. 教… II. 李… III. 教育—研究—中国
IV. G52

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2010) 第 140025 号

广西师范大学出版社出版发行

(广西桂林市中华路 22 号 邮政编码: 541001)
(网址: <http://www.bbtpress.com>)

出版人: 何林夏

全国新华书店经销

广西民族语文印刷厂印刷

(广西南宁市望州路 251 号 邮政编码: 530001)

开本: 720 mm × 960 mm 1/16

印张: 16.25 字数: 232 千字

2010 年 9 月第 1 版 2010 年 9 月第 1 次印刷

印数: 0 001~4 000 册 定价: 35.00 元

如发现印装质量问题, 影响阅读, 请与印刷厂联系调换。

目 录

引 论 不忘其真	1
----------------	---

第一章 此中有教学	5
-----------------	---

在教学现场寻找教学,目之所及,思想的根系在实践的土壤里伸展,触到的是教学中深深蕴含的真意。以效率论教学还是以品质论教学,其意义是不同的,教学是学校教育的基本活动形式,是学生生活的众多相关联的点,以时间来计,教学的长度与生命的长度在共同生长。那么,在询问教学应该怎样之前,还是多问一下:教学是什么?如果连教学是什么都没有考虑好,我们所习以为常的教学规定、教学法则、教学程序、教学策略还有意义吗?在缺少前提思维的实践中,教学能走远吗?问题是,到哪里去问呢?到哪里找得到真正的教学呢?我们再回到教学现场。

规律可待孔子说/6

看学生怎样看教学/14

似识过程真面目/22

“真”可为/24

谁的“强大”,谁的“柔弱”? /30

教学之大/35

第二章 品质课堂 46

课堂里生长出来的智慧是教师的智慧,是蕴含着教师的情感与人生目标的智慧。教学是一种打磨,是一种身心的历练,每一节课都是不可重复的师生之间的认知与情感相谐的生命历程。最细微的实践又孕育着最伟大的创想,而课堂实践与课堂创想又如此积极地进入了学生的灵魂深处。所以,一切的课堂实践最终嵌入了人格的内涵,意味着人格的培育与发展。然而,我们是否对此有着深深的敬畏?敬畏课堂中呈现的人性之美,敬畏在最朴素的课堂上最朴素的真意。

“点”到不止/47

“画”之不尽/50

“合”则有道/56

“导学案”应有何意? /67

“有序对话”可维持/77

第三章 为文之心 83

作文是一生的能力。面向学生的未来发展,作文教学将是一个大教学的概念。因为,会说、会表达、会写、会概念化;会欣赏、会批判都是学生面向未来应具备的能力。然而,作文教学的现状不容乐观,文辞干瘦、虚情假意;教得累、写得累的现象尽皆充斥在作文课堂上;小学生害怕写作文,初中生愁于写作文,高中生写不出作文,成为一道难过的坎。文乃兴由所至,以此来反思,当前的作文教学何以出现这么多的困境呢?伴随着问题的追问,我们或许能够找出潜伏在意识深层的阻抗因素,寻找到面向学生一生的作文情结。

谁是作文课的主体? /84

“作文选”有用吗? /86

何去何从“评与改”? /90

作文个性何来? /94

笔墨语文/99

第四章 我走我的路 104

教师专业发展最终体现为教师的自我发展。所谓自我发展,是指教师清晰地认识自己角色的时代内涵与历史职责,领悟教师的职业价值和生命尊严,在强烈的自我发展意识推动下,自觉自愿地承担专业发展的主要责任,勇于自我超越,乐于实践创新,致力于通过有效的教育教学实践与研究,提升自身的专业素养和生命质量,实现自身的专业发展。教师的专业发展有着自由创造的内涵,自由从哪里来?创造基于怎样的人格品质呢?在每一天的教育工作过程中,教师是否能够找到自由创造的激情与方向呢?最终还是要寻找,教育的灵魂将栖息何处?

师之情,之惑? /105

“行”与“止”皆是自我/107

做自己的研究/115

文化与精神的历练/120

怎么研究,我研究了吗? /127

书,岂非是一种痛/130

改变也是一种坚持/133

第五章 师尊 144

教育成果的创造者是教师,教师的精神状态是其生命质量也是教育品质的内在保障,我们有着一个“师道尊严”的传统,今天却对此产生了广泛的质疑,“师道尊严”也可以用来被质疑吗?在学校里,对于一般教师来说,他们的话语权缺失了,在被动中附和于改革的需要,附和于学校的需要,唯独失去了教师作为一个生命个体的人生价值和生命需要,由此而一并丧失的是教师的职业幸福感。许多教师喜欢在节假日、业余时间寻找自己的幸福,然而,毕竟每位教师的工作时间是其生命活动的主体,失去了工作中应得的意

义,教师的人生幸福何来呢?教师的专业诉求又怎么能够实现呢?

- 制度是谁的武器? /145
- 谁拿走了我的崇高? /147
- 教师评价善与真/149
- 备课与写教案的是是非非/154
- 做加法还是做减法? /157
- 求“名”若渴问沧桑/159
- 教师可依/173

第六章 育德有道 180

道德教育并不是难题,而是因真实的欠缺而遇到的困境。从道德来说,这是普遍性的,道德因人的存在而有意义。作为一种社会规范意识下的道德观,必须而且只有存在于人的观念与意识之中,道德先于社会而因社会关系而具有其意义。从道德的人本归属可以确定良好的道德是可教、可学的;而关于道德社会归属的绝对论则隐喻道德的不确定性及其目标值的高低波动,成为道德教育问题产生的根源。回到人的观念是能够确立的,然而,道德教育的问责何在?实践切入点又在哪里?行动的目标与行动的方式能够一致吗?

- 我本是爱国者/181
- 我会不沉默/186
- 疏忽了的是什么? /188
- 情归何处? /189
- “美”的德育/192
- “分享”的德育/198
- “澄清”的德育/201
- 道德教育的归属/206

第七章 学校边缘 222

我们认同的教育学是学校里的教育学,是建立在学校教育体制之下的教育价值取向。当学校成为一个社会性的存在,其中就蕴含着丰富而复杂的教育生态关系,即便是作为学校基本工作形式的课堂教学,也仅仅是学校生态体系中的一个分支系统而已。面对众多的教育因素,学校的运行规则应如何立足?学校的职责又在何处得到尊重和善待?学校教育的研究往往是自上而下的从管理者的视角进行的,如果从教育现象中来问题进行问题式的解析,无疑会在不同的基点上收获不同的边缘性思考。

能陪学生走多远? /223

“无错误”教育试读/225

考试:公平还是粉饰公平? /233

学校里的教育科学研究/235

原来我非有文化/241

一个人的班集体/244

班集体的未来困境/247

余论 谁在“树谷” 251

引 论

不忘其真

哈佛大学校训：让柏拉图与你为友，让亚里士多德与你为友，更重要的是，让真理与你为友。

清华大学校训：自强不息、厚德载物；西人司徒雷登燕京大学的校训“真理得自由以服务”已经被北京大学所遗弃。

西方的哈佛似乎更求真，东方的清华似乎更求善。

其实，这就是文化的差异。有学者认为：整个的西方文化基本是求真的，而中国的文化则是求善的。这是有道理的。

《论语》中“善”字共出现了 40 多次，“仁”字甚至出现了 100 多次，而未见一个“真”字。“善”与“仁”虽然并非全指“善人”、“仁人”，但是对于“善”的维持可见一斑。而从老子的“道法自然”、“复归于朴”，以及墨子的“兼相爱，交相利”等主张，乃至庄子的“以游逍遥之虚”，使我们感受到天道、人道的伟大。孟子也主张人性善论，他说恻隐之心、羞恶之心、辞让之心、是非之心是人皆有之的。如此，我们承认，“善”总是有益的，所以求得“善”乃是中国传统道德文化的根髓。

然而，同处于人类“轴心时代”（雅斯贝尔斯语）的西方哲人却开始了对“真”的念及，在《申辩篇》中，苏格拉底面对死亡的威胁这样阐释自己的言

行：“我愿你们想象一下我为确证神谕的真理性而踏上的像朝圣一样的艰难路途。”亚里士多德虽然同意“善为目的”，但是更注重目的之中的真实性，主张：“人的善就是灵魂的合德性的实现活动，如果有不止一种的德性，就是合乎那种最好、最完善的德性的实现活动。”^①这是一种有限制的，止于真实意义的善，而不是绝对和至高无上的。

中国的文化传统是以“顺天”为基本行为准则的，主张顺应自然，中庸和谐，达至完满；而西方文化传统却更多地体现为“制天”，讲究竞争、对立、获得、改变。

文化传统无所谓优劣，然而其对教育的影响与作用却是显而易见的。从中国的教育法规以及教师职业道德规范中我们可以轻易地获取关于“善”、关于“道德”的约束与规定性，以“爱”和“师表”构成中国教师的职业道德核心；而在美国的《教育专业伦理典章》这一具有教育、教师职业道德规定的纲领性文件中，却突出体现了“求索真理、达至卓越、孕育民主”这三大核心，而“真”显然是第一位的。

求真、求善同样具有了不起的价值，二者在人的发展结构中，显然都具有决定性的作用。然而，当教育受制于文化传统，而又必须面对需要生命整体发展的人的时候，借鉴与融合显然更为重要。熊十力先生也说过：“中西学术，合之两美，离则两伤。”^②对教育来说，显然也是如此。

2001年1月23日，时任美国总统的布什上任后向国会提交的第一份立法动议是《不让一个孩子掉队》，这是一份饱含着人文关怀与政治责任感的教育决策方案，体现了美国教育向大众化、伦理化、道德性过渡的政策导向；2009年2月17日，美国总统奥巴马签署的《2009年美国复苏与再投资法案》中，投资教育的经费达到惊人的1000亿美元，巨额投资显示了国家希望对教育权力的回收，正如奥巴马所说：“我们有责任使我们的孩子走得更远、升得更高。”其“向善”的意蕴显而易见。而中国在1999年6月第三次全教

① [古希腊]亚里士多德：《尼各马可伦理学》，廖申白译注，19页，北京：商务印书馆，2003。

② 熊十力：《境由心生》，5页，西安：陕西师范大学出版社，2008。

会通过的关于素质教育的决议中,把学生的创新精神和实践能力作为基本素质结构的核心,此后,无论是新一轮的基础教育课程改革,还是党和国家关于教育的政策、决议、工作报告中,特别是在2010年颁布的《国家中长期教育改革和规划纲要》中,对于学生创新精神和实践能力为核心的素质发展始终是中心议题,这里面,“求真”的价值得到彰显。

然而,在学校教育的实践层面上,在我们的价值认同行为实践上,真与善却没有得到整合,没有获得“合之两美”的关注。突出体现在:

一是不以真为善。真与善应当是统一的,善里面包含着真,而真也就具有善的成分。忽略了这一点,在我们认识什么是良好的教育,什么是有效的教学的时候,真实与真意却被抛离了,这样就造成了我们教育中视若无睹的造假。各类督导、检查、评估、验收,成了上有政策、下有对策的造假温床。检查人员的好大喜功、一丝不苟,以及完全不顾及学校、教师工作实际地按检查条目进行演绎、逐条落实式的检查,使得被检查者疲于应付,因功利所驱使,于是一呼百应,大家造假一起来!到头来,检查者满意而归,被检查者心安理得。成绩不可差、失误不可有,唯独“真实不真实”,符合不符合教育之“真意”,则无暇过问。

二是不以真为真。庄子贵真,在于回到自然之态之真,回到最最基本的层面上寻真,“山是山,水是水”,不加掩饰,甚至不加修饰。可是,在学校里、在课堂上,校长、教师、学生却常常胆怯于这类的“真”,因为“真”就意味着全面地展示,意味着毫无掩盖或雕琢地呈现教育教学的原生态,那么,有了错误怎么办?而当错误使某些人无法容忍的时候又该怎么办?常常听校长、教师掏出这样的心理话:“给你说实话吧,事情本来应该是……只是因为……所以我们就……”唉!原来求真这么难,原来真中也不见真。因为我们还不习惯自然自发,因为我们还不习惯错误是正常的,更因为我们无法容忍因真实中的缺陷而对他人的不恭。欺骗可敬、真实可恨?!

三是不以善为真。即便我们刻意掩盖真实,并且在虚假面前心照不宣,然而,求真仍是我们的本能,谁都渴望得到真实的对待,谁都担心被欺骗。可是,当教育教学过程中被失真的气氛所笼罩的时候,连“善”也变得不真实了。即便是某一工作已达到了所谓的“尽善尽美”,我们却更加怀疑其真实

性如何！好的教育理念得不到实践，成功的教育成果在推广应用中步履维艰，得不到真心的对待。对于教学又何尝不是如此呢？外在形式完美的教学，我们会怀疑其是否有实效性；内涵丰富的教学我们会嗤之以方法的拙劣；形式和内涵完美结合的教学，则要受到“真与否”的质询了。因为“至善则不真”似乎已经成为我们的人生哲学和思想源头。

四是不以善为善。对于人来说，一件事物并不是因为它善，我们才肯定它，喜欢它，欲求它，相反，是因为我们肯定它、喜欢它、欲求它，它才是善的。因此，就有了一个关于善的界说：“善是欲望的满足、恶是欲望的压抑。善也就是利益或快乐，也就是能够带来利益或快乐的东西。”^①这样来认识“善”，善在教育现实中的地位将岌岌可危。教育、教学中的道德因素是普遍而充分的，从某种程度上来说，教育是当今社会最具道德内涵的事业之一，即便如此，当功利性笼罩下的教育有了白热化的竞争，有了多因素制约下的不公平，有了应得与既得的巨大心理落差时，教育也就变得“不善”了。即便在教育的发展中，如果不能透过现实的困境寻求到学生、教师、校长、家长所共同认可的伦理支点，则其善就是有条件的善，是部分人的善。因此，即便教育有些时候是“美妙无比”的，而这“美妙无比”却也正是“可恶无比”的。

看来，求真、求善，真为善、善为真，的确是“中和”之举，也是教育品质之所在。如果我们承认人的生命具有自然生命和精神生命的两重性，那么，人就以自然的生命求取真实，也会以精神的生命求取善意，就如自然生命与精神生命统一于人而无法剥离一样，人的求真与求善之态也是生命体的本能需求。教育作为面向人的生命的事业，教学作为塑造生命的活动过程，在真与善的选择中，显然应当是和为美的。

别忘了，孔子并非不喜欢“真”，对于他自己亲身所辑的《诗经》，他说：“《诗》三百，一言以蔽之，曰‘思无邪’。”本书之所以定名“教育言无邪”，乃言其诚正、真实也。率真也好，真性也罢，记得真，“不虚假”，我们会走得更远。

① 王海明：《伦理学原理》，31页，北京：北京大学出版社，2005。

第一章 此中有教学

在教学现场寻找教学,目之所及,思想的根系在实践的土壤里伸展,触到的是教学中深深蕴含的真意。以效率论教学还是以品质论教学,其意义是不同的,教学是学校教育的基本活动形式,是学生生活的众多相关联的点,以时间来计,教学的长度与生命的长度在共同生长。那么,在询问教学应该怎样之前,还是多问一下:教学是什么?如果连教学是什么都没有考虑好,我们所习以为常的教学规定、教学法则、教学程序、教学策略还有意义吗?在缺少前提思维的实践中,教学能走远吗?问题是,到哪里去问呢?到哪里找得到真正的教学呢?我们再回到教学现场。

规律可待孔子说

一位教学论专家谈及自己的研究经历时说:虽然我对俄语一窍不通,但是我可以连听两节俄语课,虽然师生之间都是用俄语对话与交流,其中极少出现汉语,我也能在课后给教师指点迷津,点优勘误,因为我比学科教师更懂教学规律,知道教学应当怎样,自然也知道学科教学应当怎样。

另有许多学科领域的研究者坚持学科属性,比如音乐研究者强调:音乐教学就要体现音乐学科的品性,要把音乐课上得有音乐课的样子,要尊重音乐学科的规律,不要把诸如创造、实践等等非音乐甚至反音乐的东西也当作音乐学科的教学来选择,否则有违学科规律。

看来,规律是个大问题,似乎一旦掌握了某个领域里的规律,便俨然成为这个领域里的权威,不尊重规律者自然被轻视,其行为则要被谴责。在规律面前,许多教师诚惶诚恐,十几年、几十年的教学竟时常被冠以“无视规律”甚至“违背规律”之嫌,而且,即使有些教师找到了规律,也还搞不清楚应当遵循的是学科规律、教学规律还是其他什么规律。

那么,学科规律和教学规律各是什么样子?再向其前提去问,学科规律和教学规律之前还有什么规律吗?甚至可以去问,学科和教学真的有规律吗?如果有,我们真的知道吗?

许多教育者喜欢到国外相关的理论成果中去找规律,也有人愿意从传统经典那里找规律。我们到孔子那里试试看。

作为思想家和教育家的孔子,以积极入世的姿态来面对教育问题,无论是在教学内容的选定、教学方法的选择上都给后人留下了成熟而宝贵的成就,其思想对我国后世教育思想的形成与教育实践的选择都有着深刻的奠基意义。

一、“六艺”学科之用

孔子希望培养德才兼备、文武全能的人，所以他承认传统“六艺”，即礼、乐、射、御、书、数的作用，继承并予以修改，适当调整后形成了他《诗》、《书》、《礼》、《乐》、《易》、《春秋》为主体的“学科教材”。

关于《诗》，孔子所辑的 305 篇，是“可以兴，可以观，可以群，可以怨”（《论语·阳货第十七》）的。即，所谓“诗”，一是可以引发联想，激发人的情感与意志；二是可以观察风俗，考察社会生活情境；三是可以处理人际关系，在切磋诗意中增进友谊；四是可以讥讽时弊，批判不合理的政治现象。对于诗，孔子似乎主张用，而不是背，他说：“诵《诗》三百，授之以政，不达；使于四方，不能专对。虽多，亦奚以为？”（《论语·子路第十三》）怎样学《诗》？怎样教《诗》？孔子没说。

关于《书》，李零先生说，孔子是“复古主义者”，孔子以“述而不作，信而好古，窃比于我老彭”（《论语·述而第七》）来阐述自己愿意继承古书、古人的意志。而他的教材《尚书》无疑就是其教学中最重要的历史文献科目，其中大量的历史文献资料是他希望他的学生学习先王之道，继承和恢复周的文武之道的素材，其用心也苦。怎样学《书》？怎样教《书》？孔子没说。

关于《礼》，孔子说：“夫礼，先王以承天道，以治人之情，故失之者死，得之者生。”（《礼记·礼运》）所以礼是定国之根本，礼的重要作用可见一斑，在《论语》中，孔子特别强调“立于礼”（《论语·泰伯第八》）以及“不学礼，无以定”（《论语·季氏第十六》）。在这里，孔子将礼的作用从立国进一步具体到人之立，不学礼则人也无法立于世。学礼是要有外在规范理解和内在精神领会的。这是学《礼》教《礼》要达到的目标，仅此而已。

关于《乐》，孔子对“乐”已经到了迷恋的程度，而其对弟子的要求，尤其重视“乐”的作用，在乐教方面做得可谓尽职尽责。虽然孔子所编辑的《乐》教教材已大多散佚，但从他对乐的描述，以及他屡屡提及的诗、歌、舞、曲等各种各样的美育教育，可见其对乐的一往情深。所以他总结为“兴于诗，

立于礼，成于乐”(《论语·泰伯第八》)。据说，孔子上课，总有乐器在旁，他将乐教作为高层次和最高追求。看来，孔子的《乐》并不仅仅是弹奏歌舞，而是一种融会教育所有内涵的美的追求。

关于《易》，孔子到了晚年才将《周易》作为教材进行讲授，但他对《易经》的爱却尤甚，研究《易经》竟而“韦编三绝”。他说：“加我数年，五十以学《易》，可以无大过矣。”(《论语·述而第七》)对《易经》的学与教，孔子只强调了教材价值以及他的深入研究。

关于《春秋》，这是一部历史教材，也寄寓了孔子的社会与政治主张，这本教材编辑了鲁国公元前 722 年以后二百多年来政治、经济、天文、地理、灾害等方面的史料，但也以史鉴今，其中包含着孔子的政治情怀。怎样学《春秋》？怎样教《春秋》？孔子在《论语》中未提及。

孔子的学科规律偏重人，偏重文，但是每一学科是否都会因循其规律而选择合适的教学呢？孔子并未提及，相反，他“志于道，据于德，依于仁，游于艺”的思想成为教学总则，似乎是适用于所有学科教学的。

二、“因材施教”施教之法

孔子是最早的教学方法论者，他的教学方法描述也代表了他在学习和实践中对今人所谓“规律”的反映。在此，我们不妨观照一下孔子在教学中的各有什么“规律性”的方法留给我们，继而探究其在教学与学科之间的关系。

需要注意的是，孔子的教学思想中隐含着“学先于教”的主张，是以“治学”多于“施教”。在一部《论语》中，“学”字提及 64 次，而“教”字只提及 7 次。既然教统一于学，我们不妨把具有学与教特质的作一摘取。^①

^① 《论语》中所记述的孔子与其弟子论学、论教的内容非常多，在此只是摘取其中具有代表性的几个方面。本部分对《论语》中句段的注释，均选择李泽厚先生的《论语今读》一书，生活·读书·新知三联书店 2004 年版。

1.《论语·为政第二》

子曰：“温故而知新，可以为师矣。”（温习过去，以知道未来，这样便可以做老师了。）

子曰：“学而不思则罔，思而不学则殆。”（学习而不思考，迷惘；思考而不学习，危险。）

2.《论语·雍也第六》

子曰：“知之者不如好之者，好之者不如乐之者。”（知道它的，不如喜欢它的；喜欢它的，不如以它为乐。）

3.《论语·述而第七》

子曰：“三人行，必有我师焉。择其善者而从之，其不善者而改之。”（三个人一起走路，必定有值得我学习的老师。选择优点而学习，看到短处而改正自己。）

子曰：“盖有不知而作之者，我无是也。多闻，择其善者而从之，多见而识之，知之次也。”（有那种无知而凭空造作的人，我没有这样做过。多听，选择其中好的而遵行；多看而记住，这就是知的次序、过程。）

子曰：“默而识之，学而不厌，诲人不倦，何有于我哉！”（默记在心，学习而不厌烦，教导别人而不知道疲倦，我还有什么呢？）

子曰：“自行束脩以上，吾未尝无诲焉。”（凡十五岁以上，我没有不收教的。）

子曰：“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也。”（不刺激便不能启发，不疑虑便没有发现。指出桌子的一个角，不知道还有另外三个角，我也就不再说了。）

子曰：“二三子以我为隐乎？吾无隐乎尔。吾无行而不与二三子者，是丘也。”（你们这些学生以为我有什么隐瞒吗？我没有什么隐瞒的。我没有什么事情不对你们公开的。这就是孔某的为人。）

4.《论语·卫灵公第十五》

子曰：“吾尝终日不食，终夜不寝，以思，无益，不如学也。”（我曾经整天不吃饭，整夜不睡觉，用来思考，结果并没有好处，不如学习。）