

倾听着的教育

李政涛 著

教育从倾听开始

以教育的方式，
思考、言说与实践『倾听』



大夏书系·教育常识



华东师范大学出版社
全国百佳图书出版单位

倾听着的教育

李政涛 著



大夏书系·教育常识



上海市
华东师范大学出版社
全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

倾听着的教育 / 李政涛著. —上海: 华东师范大学出版社, 2017

ISBN 978-7-5675-6551-7

I. ①倾... II. ①李... III. ①教育研究 IV. ①G40-03

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 120438 号

大夏书系·教育常识

倾听着的教育

著 者	李政涛
策划编辑	李永梅
审读编辑	卢凤保
封面设计	奇文云海·设计顾问

出版发行	华东师范大学出版社
社 址	上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址	www.ecnupress.com.cn
电 话	021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话	021-62865537
邮购电话	021-62869887 地址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店	http://hdsdcbs.tmall.com

印 刷 者	北京季蜂印刷有限公司
开 本	700 × 1000 16 开
插 页	1
印 张	14
字 数	186 千字
版 次	2017 年 7 月第一版
印 次	2017 年 7 月第一次
印 数	6 100
书 号	ISBN 978-7-5675-6551-7 / G · 10411
定 价	42.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)

序：教育从倾听开始

如果用一句话概括写作本书的宗旨，无非是：以教育的方式，思考、言说与实践“倾听”。

多年以前，我写过一篇《倾听着的教育》，这可能是我已发表文章中引用率最高的。现在想来，这些文字之所以被许多人关注，触动了众人的心弦，或许在于它引发了“共生体验”。倾听是教育生活的一部分，也是日常生活的一部分，是我们每个人生活的一部分。谁不在倾听和被倾听，谁不对倾听有所回应，谁就不在“生活”，甚至，谁就没有真实地“活着”。

多年以后，当我经历了生命的重重迷雾和万千坎坷，当我亲历了更多细致入微的教育现场、教育事件和教育现象，忽然发现，我对教育的言说，依然无法绕过“倾听”，仍旧需要再次回到这一原点，重新出发。

倾听，是教育的原点，也是教育思想的原点。

我对倾听的敏感和注重，来自于自身的生命体验。在我的少年时代，因为学习成绩好，做了学生干部，自然受到老师和同学的“宠爱”，与其他同龄孩子相比，我说出的话，表达的看法，更容易为老师所重视。很明显，一旦我站起来发言，老师的表情是专注和关切的，同学的眼神则是羡慕或嫉妒的……这些都给予我更多主动表达、主动展现自我的勇气，当然，也有了“自我感觉良好”和“神气活现”的资本。这种状态一直持续到研究生阶段便急转直下。在上海，在华东师大这样的高校里，精英荟萃、高手云集，身边的人，几乎个个都是“人精”，我昔日的优势荡然无存。特别是自己的生理特征，那种异常瘦弱、文弱甚至给人衰弱感的书生长相，加上相对温和宽容或者不够“霸道”的习性，很难被人正眼相待，尤其容易被官员们、各种“长们”甚至同辈们轻视。即使已经人到中年，只要置于一个陌生的场合，总是容易被忽略、被遗忘。即使在熟人社会中，也常常遭遇选择性遗忘……强烈的前后反差，越来越多的寂寞、无奈、苦涩的累积，促使我转而反省自己的教育经历：在我的教育生涯中，是否也有一些学生因为我的不愿倾听或缺乏倾听，失去了前行和向上的动力，从而陷入被湮没的自生自灭的境地？这样的反省时常让我额头冒汗，内心激荡不已……

在当下，所谓教育中的“关键事件”、“生命成长中的重要他人”等，往往都与倾听相关。我能够师从叶澜先生，就与她对我的倾听有关。在那段孤独艰难的研究生岁月里，她是少有的能

够通过倾听表达对我的关注和关爱的老师。叶老师有一个记录习惯：在任何一个场合，只要有人发言，她总会记个不停。我很少见到当别人发言的时候，她在旁边看短信、回短信和刷微信的情形，她始终以一种专注的姿态对待每个人的言说，这是一种倾听的姿态，不是表演和作秀，而是来自于内心的自发和自觉。我在她的“教育原理”课上的第一次发言，就享受到了久违的“被倾听”的待遇，她的每一个眼神、动作和姿态，都向我传递了一个清晰明确的信息：她在倾听我的发言，她在捕捉我所传达的信息。通过这种方式，她表达了对我的尊重，让我有了尊严感，尽管我在一群“人精”当中，如此不起眼，如此落寞不堪……也正因为如此，她引发了我对“教授”的尊重和敬意，使我形成了对身为教师、作为学者的评价标准：不仅看他有多少显赫的头衔和身份，也不只是看他有多大的学问和能力，还会从一个至关重要的细节去观察——他是否能够不加选择地耐心倾听他人的话语和吁求，是否能够对学生，以及其他比自己地位低的人平等相待，有尊重之意和尊重之行，是否会对不相识不熟悉的学生或地位比自己低微的同事的信函、短信、邮件进行回复，而不是只对上级，对能够为自己带来资源、利益的人有“快速反应”且“呵护备至”……如果一位所谓的“名师”，不能引发我发自内心的尊重，常常是因为他缺乏对别人的倾听，其根源在于“傲慢”，来自于资历、荣誉和地位的傲慢，由此导致对他人的轻慢、拒听和不能倾听，这可能就是人生的常态。

我如此言说，并不代表自己是一个很会倾听的人，我所经历

的各种非议和挫折，往往来自于自己的“闭目塞听”，来自于不会倾听，不能倾听，以及时常出现的各种“漏听”、“误听”等。

源于我自身的“教育倾听失败”和对他人不能倾听的“在意”，“倾听”成为我思考教育的起点。其依据在于，“倾听”是生命成长与发展的本体性要求：人人都有倾听和被倾听的需要。

我们的教育能不能尊重并着力去发现“倾听需要”，呵护、满足和提升“倾听需要”，我们的教师是否有倾听的敏感、意识，具有什么样的“倾听能力”和“倾听习惯”，是教育能否成功的起始所在和关键所在。



序：教育从倾听开始 / 001

第一辑 倾听的教育意蕴

教育的过程是教育者与受教育者相互倾听与应答的过程。当这一过程被阻断或者处于混乱无序状态的时候，师生之间的交往和沟通就将陷入困境，教育的危机也会随之出现。对此，教育者应负主要责任。

倾听着的教育 / 003

终身教育，终生倾听 / 015

作为“核心素养”的倾听 / 018

教师倾听中的爱与怕 / 021

倾听之难与教育之难 / 024

什么是“认真倾听” / 027

第二辑 名师的倾听之道

至少在倾听的意义上，每个人都可以成为自己的孔子。我们不妨通过倾听孔子的倾听之道，带着“倾听自信”，进入属于自己当下的真实具体的课堂，像孔子那样倾听学生、回应学生和引导学生。

跟着孔子学倾听 / 033

孔子的倾听之道与教育之道 / 038

苏格拉底的“产婆式倾听” / 044

苏霍姆林斯基的眼神 / 049

苏霍姆林斯基如何培养学生的倾听能力 / 054

苏霍姆林斯基眼中的音乐与倾听 / 058

陶行知的“邀请式倾听” / 063

第三辑 教师的倾听能力

只有让学生通过教师无微不至的倾听，感受到教师与他同在共在，我们的教师才更能够感染学生、打动学生、改变学生和发展学生，才能充分展现出教育的伟力。

教师的倾听力与教育力 / 071

积极式倾听与消极式倾听 / 075

封闭式倾听与开放式倾听 / 079

独白式倾听与对话式倾听 / 082

预设式倾听与生成式倾听 / 087

教师的现场倾听力 / 095

如何炼成教师的倾听能力 / 101

倾听与教师的思维品质 / 104

第四辑 学生倾听能力的培养

倾听是一种多感官交织融通的行为，它不只是“听”，也包括了“看”，更涉及到了“想”和“思”。尤其是后者，它表明：倾听拥有思维的内涵，具有“思维的含量”。认真倾听的过程，也是思维运作的过程，更是思维能力提升的过程。

不要干扰学生的倾听 / 111

激发学生倾听兴趣的六大法宝 / 115

教给学生倾听的方法 / 125

让倾听成为伴随一生的习惯 / 131

对学生进行倾听训练 / 136

在审辩式倾听中提升学生思维能力 / 143

以教育戏剧的方式培养倾听能力 / 155

第五辑 大时代的倾听之维

技术的创新及使用，为今天教育生活中的倾听，为人的倾听能力的培养与发展，铺设了新的路标，打开了一条道路。在倾听的意义上，新的技术，就是新的倾听道路，新的倾听路标……

技术时代的倾听之路 / 167

图像时代，倾听何为 / 173

慕课时代，如何倾听 / 182

参考文献 / 199

后记：倾听之后，必有回响 / 203



第一辑 倾听的教育意蕴

倾听着的教育

教育的过程是教育者与受教育者相互倾听与应答的过程。当这一过程被阻断或者处于混乱无序状态的时候，师生之间的交往和沟通就将陷入困境，教育的危机也会随之出现。对此，教育者应负主要责任。作为教育者的教师既承担着培养和发展学生倾听能力的责任，也负有发展并运用自身倾听能力的责任。对于后者，可以认为，倾听受教育者的叙说是教师的道德责任。然而，在日常教育中教师的“失聪”现象并非罕见，这一现象造成的诸多不良后果，迫使我们将“倾听”对象化，探询失聪的根源，审视并追问倾听在教育中的价值和意义。

1. 教育失聪的表现和根源

当学生的叙说或言说，被教师拒绝倾听，或有意无意地遗漏的时候，失聪就出现了。它可以分成不同的类型。

、从程度的角度看，有全然失聪和部分失聪。前者几乎对学生的所有叙说充耳不闻，这种教师在剥夺了学生被倾听的权利的同时，也放弃了自己的倾听权利和义务，并且丧失了倾听能力。后者只是有意无意地选择接受学生的部分言说，同时将其余言说抛掷于黑暗之中。

就时间的维度而言，有暂时失聪和长久失聪之分。暂时失聪是任何一个教师身上都会存在的现象，人的耳朵不可能总是张开，它偶尔也会“沉睡”或“休眠”。长久失聪则是一种异常现象，它表明教师长期将学生的言说拒之耳外，这实际上构成了教师的一种“教学习惯”。

从数量的视角来说，又可分为个体失聪和集体失聪。前者是指一位教师对学生的失聪，属于教师失聪的个体行为。当面对着同一个或同一群学生的言说，与其有关联的教师都不约而同失聪的时候，这就是集体失聪，即失聪的集体行为。

除此之外，教师失聪还有如下表现形式：

不健全的倾听。这是一种“病态的倾听”。教师只倾听那些能满足其自我需要（如维护自己的形象和尊严，产生自我成就感）的声音，对那些可能对自我构成威胁的声音却加以排斥和压制。还有，教师有意无意地诱导、强迫学生发出能使他愉悦的声音，这些并非从学生心中自然产生的声音，充满了欺骗和谎言，它们既扭曲了师生的心理，也扭曲了教育本身。

虚假的倾听。所谓“虚假”，是指一种虚假的姿态，即教师摆出一副倾听的姿态，打开了一只耳朵，接纳学生的声音，但却让它从另一只耳朵悄然流出，未能让这声音在自己的内心之湖激起任何涟漪，没能使教师的言行和态度发生任何与这倾听有关的改变。最糟糕的倾听是这样的：教师连一只耳朵也未打开，他只是坐在那里，让学生言说，却并不作任何接纳和回应。这说明，在他做出倾听的姿态之前，已经关闭了耳朵，并将这耳朵转向自身。与其说他在倾听他人，不如说是在倾听自我。

错听。对于学生声音的内涵、方向和潜在意义，教师未能准确把握。他要么将“不是”听成了“所是”，要么未能听出这些声音中的象征意义。用语言学家索绪尔的术语来说，教师只听出了“所指”，但未能听出“能指”，他只满足于把那些能激起情感和思维泡沫的声音概念化，错过了泡沫掩盖下的真实的东西。导致教师失聪的原因很多，其根源体现在形而上

学、技术、制度和能力等方面。教师失聪的形而上学根源是笛卡尔的分裂的二元论：人被分成主体/客体、自我/大众、物质/精神、个人/大众等，其核心是主客体的二元论。它在教育中造成诸多恶果。其一，是使学生被对象化、表象化和客观化，这意味着受教育者被置于教育者的对立面，成为“我与它”的关系，这种人为的对立阻碍了双方的沟通。其二，造成了教师的“自恋癖”。这种自恋癖以自我逻辑和权力意志的相互缠结为基础，体现在教师身上的首要特征的自我中心和自我扩张，学生的一切言说都必须围绕教师的“自我”，他们的声音被强行纳入教师的“听力场”内，接受这个场域运行规则的过滤和改造。教师表现了一种强烈的权力意志，试图全面规范、控制和支配学生的教育存在，使自己的声音变成杜威所说的从外部强加的教育目的和教育命令，这里也同时验证了福柯所揭示的知识/权力的关系。于是，将自我逻辑和权力融为一体的教师，会认为对学生任何降卑式的倾听，都有可能是对其自恋癖和权力意志的威胁与挑战，因此他关闭了自己的耳朵，转而以“独白”的方式与学生交往。其三，对象化、客观化与自恋癖、权力意志的相互作用，导引出了工具理性。教师以操纵性的工具化的方式来与学生联系，将他们视为教育者达到教育目的的手段而非目的本身。既然学生只是工具，那么工具的使用者就不会愿意也不会有耐心去倾听“工具”的吁求。对于使用者而言，他的任务是使用工具而不是倾听它。这基于一个似乎无可置疑的假设：工具有自己的声音吗？

所有这一切将导致教育者对受教育者存在的遗忘。

海德格尔指出人类有两种存在模式，即“现存存在”和“现在存在”。前者是一种纯粹的现存，只向自身敞开，后者则是根据我们对于在日常世界中包围着我们的事物的经验，以及一般联系而形成的存在模式，这是一种当我们试图联系或理解事物之时，它向我们显示自身，为我们而存在，而不是为其自身而存在的方式。在海德格尔看来，这是一种工具化的方