



大夏书系·教师专业发展

重建教师的 精神宇宙

Chongjian Jiaoshi de
Jingshen Yuzhou

李政涛 著

为教育而呼吸，
为教育而存在



华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位



大夏书系·教师专业发展

重建教师的精神宇宙

Chongjian Jiaoshi de
Jingshen Yuzhou

李政涛 著



上海市
著名商标

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

重建教师的精神宇宙 / 李政涛著. —上海: 华东师范大学出版社, 2014.4
ISBN 978-7-5675-2033-2

I. ①重 ... II. ①李 ... III. ①教育学—文集 IV. ①G40-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 085441 号

大夏书系·教师专业发展

重建教师的精神宇宙

著 者 李政涛
策划编辑 李永梅
审读编辑 卢风保
封面设计 奇文云海·设计顾问
责任印制 殷艳红

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 15
字 数 238 千字
版 次 2014 年 7 月第一版
印 次 2014 年 7 月第一次
印 数 6 100
书 号 ISBN 978-7-5675-2033-2/G·7338
定 价 35.00 元

出 版 人 朱杰人

(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)

目 录

第一辑 教育的味道

不同的教育，不同的人生 | 3

面向他人的教育，朝向自我的教育 | 5

没有灵魂的教育 | 8

倾听着的教育 | 12

可以呼吸的教育 | 21

教育的味道 | 24

孤寂中的教育 | 27

静默中的教育 | 29

疾病中的教育 | 32

什么是教育之美？ | 35

教育呼唤“生命自觉” | 38

社会需要为教育做些什么？ | 45

第二辑 在异域中思考

徜徉在洪堡大学与世界教育之间 | 51

在德国发现儿童研究 | 55

用证据来研究儿童 | 57

发现程序与发现儿童 | 60

用跨文化的方式培育儿童 | 63

让儿童在仪式里的表演和模仿中学习 | 67

在教育自由与规范之间穿行 | 70

影像叙事与德国人的历史教育 | 73

中国需要什么样的国际化？ | 77

第三辑 教师的宇宙

现场学习力：教师最重要的学习能力 | 81

教师的“跨文化能力” | 84

重建教师的精神宇宙 | 87

开发教师宇宙的无限空间 | 90

校长如何修炼价值领导力？ | 93

校长思维方式的转型与变革 101
校长需要思考的四个中层问题 108

第四辑 研究性变革实践

为育人价值的挖掘和转化而教 115
从单元教学到单元类结构教学 119
回到语文教学的原点 125
关于语文课型研究的几点思考 129
做有品质的校本研究 136
在研究中创造幸福的语文人生 139
做“在中国”的合作教育研究 143

第五辑 参悟改革

旁观其外，还是置身其中？ 149
一个人和她的教育改革 152
面对基础教育改革，我们同样需要耐心和从容 162
学校变革实践中的六种敏感 165

为学校变革寻找“机制之魂” | 170
基础教育改革的关键词应是文化变革 | 172

第六辑 自我重生的历程

一段精神之旅：从漂泊到扎根 | 181
从相遇、知遇到道遇 | 208
等待灵魂的配偶 | 213
与光明俊伟的人同行 | 215
说出“我”心目中的教育常识 | 217
断裂与弥合中的自我重生 | 221
尚未被思想的，还在路上 | 227

后 记 一生为一大事而来 | 231

第一辑
教育的味道



不同的教育，不同的人生

没有人离得开教育，哪怕他从未上过学。不只是学校才是教育的场所，在家庭和社会生活的每一个角落，教育无处不在。

一个人接受什么样的教育，就会有什么样的人生。

在德国柏林的地铁上，我经常看到一种鲜明的对比：德国人，或坐或站，往往手持一本书或电子阅读器，一律安安静静地埋头阅读；罗姆人（即吉普赛人），尤其是儿童，或随意吃喝说笑，或旁若无人地肆意喧闹，相互撕扯追打，而近旁的长辈，只是呵呵地笑着，完全不以为意。一年来，我从未见过一个手持书本的罗姆人。我们当然可以据此轻易地作出判断——罗姆人不重视教育，就如我们认同犹太人重视教育一样。其实不然，罗姆人也有他们的教育，只是他们的教育不同于犹太人的教育、德国人的教育和中国人的教育，也许他们不看重送孩子去学校接受正规的教育，但是在家庭和社区中，总是有他们自己教育孩子的信念和方式。如果孩子在地铁上高声说话，德国家长会马上制止，因为这会干扰到他人，这是德国人的价值观和教育方式。但在罗姆人看来，敢于在众人面前大声说话，是一种勇气，甚至是能干或有能力的表现，这是罗姆人的价值观和教育方式。我不认同罗姆人的教育方式，不代表他们就没有自己的教育。只要有人群的地方，就一定有教育。不同的教育，培养出不同的人，并各自拥有不同的人生。教育之所以重要，无非是因为它与每个人的人生同在。不同的教育，造就不同的人生：有的教育让人获得自由和解放，从而拥有自由创造的人生，有的教育则使人受到束缚和压制，度过的是充满枷锁的一生；有的教育赋予人生以尊严和价值，有的教育则会降低人生的层次——降落到动物和工具的层次……

教育影响人生的力量，绝不体现为成绩、奖状和各种荣誉称号，它们可能会在某一特定时刻影响人生，如升学，但在随后漫长的人生中，它们统统都会像流水一样逝去，如烟云一般消散——我读小学时，曾经把获得的各种奖状贴满了家中的一面墙壁，现在它们早已不知去向……沉淀在我心里的只有满墙的奖状的图景而已。

真正留存心底的是我的父母、我人生不同阶段的老师们带给我的各种价值观、思维方式、能力和行为习惯，他们之于我的教育，使我知道了善恶的标准，如我母亲从小教育我“善有善报，恶有恶报，不是不报，时候未到”。这是极为古老、朴素和简单的道理，然而，越是朴素简单的观念，越是持久。我迄今仍然遵循着这一教导，努力趋善避恶，过一种追求善的生活，并为人生中偶尔的“恶”而胆战心惊。这其实就是以柏拉图、亚里士多德为代表的古希腊哲学家和教育家最推崇的以善为目的的生活。虽然我的母亲只是小学教师，并无多少丰富、高深的知识和学问，我也不完全赞同她的很多明显“过时”的看法，但没有人像我的母亲一样，对我的人生影响那么深远。尽管我曾经在成长的过程中多次“反抗”和试图“逃离”她的唠叨与强制，但进入中年之后的我，猛然发现，我几乎就是行走在母亲当年为我规划的人生轨迹上。我的骨髓和血液里，浸透了她为人处世的标准，她之于我的教育，已经扎根在我的生命之中，牢不可破。

我之所以享有目前的人生，就是因为我是从这样的家庭中走出来的，接受了这样的母亲的教育，也是因为我曾经安坐在不同的教室里，接受过穿梭在我成长历程中的各位老师的教育，他们以各自的方式塑造我的生命，开启了我的人生之旅。如果没有他们的教育，而换为其他人的教育，今日之我，将拥有另一种什么样的人生呢？

由此带给教育者的感悟是，作为教师，思考今日教育的起点，不再是“我们要给学生什么样的教育”，而是“我们要给学生什么样的人生”。

这是一枚硬币的两面。

一面是：你想给他们什么样的人生，就会给他们什么样的教育。

另一面是：你给了他们什么样的教育，就会让他们度过什么样的人生。

教育与人生的关系的真谛，大抵如此。

面向他人的教育，朝向自我的教育

人世间始终存在两种教育：面向他人的教育和朝向自我的教育。这是两类指向不同，但具有内在关联的教育方式。

面向他人的教育，指向于他人，致力于有计划、有目的地影响和改变他人的生命，因此可称为“他向教育”。这是最常见的教育样式，是教育者，尤其是作为职业教育者的教师，每日必做的功课。教育的全部神圣和庄严均来源于此——这是一项改变他人、提升他人生命境界的事业；教育所有的艰辛和沉重也来源于此——还有什么比促进他人生命的变化更新更为艰难持久呢？所以，真正的教育，必定是繁重漫长的“慢教育”。

朝向自我的教育，以自我为教育对象，目的在于自我的完善与发展。古人推崇的修身养性，大致可以归于此类。它主张在处理好“人与自然”“人与他人”的关系之余，还要考虑“人与自我”的关系。这是一种“我向教育”，其实就是自我教育，它追求的是自我的不断更新再生。

为什么在“他向教育”之外，还需要“我向教育”？无非是因为“他向教育”具有限度，而“我向教育”拥有独特价值。

习惯了以他人为教育对象的教育者，把对外在于自身的他人的教育视为全部的教育世界，而遗忘了自身的存在，自我因为对他人的关注而被湮没。这种自我意识的缺乏，是我们在日常生活中看到的那些“自我感觉很好”者的通病。其背后的潜在预设是：自我已是无可挑剔和提升的“完人”，因而有资格对毛病百出的他人“循循善诱”，结果往往是“严于律人，宽以待己”。这或许是教育关系不平等的根源，也是某些教育失败的缘由。这类教育者的典型特征是“好为人师”和“毁人不倦”。

很不幸，近来我发现自己也有了“好为人师”的习惯，喜欢对那些不

符合我的眼光和取向的人与事，发表“教育式批评”，俨然是被批评者的导师。我在有意无意间将指导和教育自己学生的方式，推而广之。更可怕的是，我发现自己竟然有“好为人师”的乐趣，很享受这个“他向教育”的过程，教育言语间的快感和酣然，时常让我陶醉。现在想来，很多情况下，这些“自我陶醉”背后或多或少的“自命不凡”“自鸣得意”，纯粹是“自我享受”，但对作为受教育者的他人来说，可能是一种折磨和痛苦。

由此联想到今日网络上的喧闹，那些在骂战中充满了戾气的语言背后，何尝没有“教育气息”和“教育目的”，以及“教育他人”的冲动和欲望？那些满足欲望的言语，充满了对他人的不屑和对自我的欣赏。我甚至在某些教育网站上，看到教师在互动中相互攻击指责，充斥着“文革式”的话语方式，这让我心惊肉跳，直至心寒。教师本应该是最温暖人心之人，不期然变成了语言的暴徒。从“诲人不倦”到“毁人不倦”的转换，往往在一念和一语之间。

朝向自我的教育，之所以有存在的价值，首先是因为这样的教育，昭示了教育者自我批判、自我改变的勇气、责任和行动。

曾经有一位母亲带着自己的孩子去拜访圣雄甘地，请求他劝说孩子少吃糖。甘地一反常态，沉默不语，随后请这位母亲一周后再来。一周后，当孩子再次被带到甘地面前的时候，甘地开始了他的教育谈话。谈话结束后，满意的母亲忍不住提出了疑问：“上周您为什么不教育我的孩子？”甘地的回答简洁有力：“因为上周，我自己也在吃糖！”

这种“我向教育”的践行者确信：所有的教育，应从自我教育开始。所有教育的起点，是对自我的教育。我们无法想象，一个缺乏自我教育意识和能力之人，有能力去教育他人；一个从不努力完善自我之人，能促进他人的完善。这就如同一个不热爱读书之人，却到处教育他人怎样读书。遗憾的是，这样的不可理喻和荒唐可笑，在我们的时代并不鲜见。

两种教育的差异，并不意味着它们相互之间的割裂，更不代表我们需要在二者之间进行非此即彼式的选择。教育生活中最日常也最本真质朴的关系，表面上是师生关系，实质上是他人和自我的关系，是“他向教育”和“我向教育”的关系——对教师而言如此，对学生而言亦如此。

教育的过程，是在“他向教育”与“我向教育”之间穿梭或穿越的过程，更是二者之间双向转化的过程：既要把握每一次面向他人的教育转化

为朝向自我的教育，因为他人始终是呈现并照亮自身的镜子，也要把朝向自我的教育转化为面向他人的教育，自我更新生长的体验和经验，可以由己推人，与他人共同分享。这种螺旋式上升的转化过程，诠释了教育的真谛：教育是他人和自我的生命能量彼此转化生成的过程。

教育之难，难在这种相互之间的转化生成。教师之难，也在于此：在“好为人师”之外，还需要“好为己师”。这样的教师，才是足以让人信服和尊重的教育者。

没有灵魂的教育

据说，古希腊数学家欧几里得的一个学生，曾经一本正经地问他：“我学这些东西能得到些什么呢？”欧几里得沉默片刻，叫来仆人，吩咐说：“给他六个铜板，让他走吧，这是他想要得到的东西。”我不清楚这个学生当时的反应如何，也许他会面红耳赤，幡然悔悟，也许会理直气壮地接过铜板，扬长而去。但这并不重要，因为欧几里得还在，他的大部分不为铜板而学习的学生留了下来。在那个时代里，欧几里得们占多数。他们研究算术是为了观察、思考数的性质，唤起思考的能力，引导心灵超然于变幻的世界之上而把握本质和真理；学习几何学是为了引导灵魂接近真理和激发哲学情绪，以便了解关于永恒存在的知识，进而掌握“善”的本质和形式；学习辩证法是为了找出事物的关系与本质，使人的智慧和能力更趋完善……对于他们来说，如此学习与其说是一种理想，不如说是一种现实——他们生存方式的一部分。然而，对于今天的学生来说，如此学习已经变为一种单纯的理想了，因为欧几里得们已经成为少数，倒是那类学生茁壮成长，排着长长的队伍，大大方方地走到老师面前，摊开双手问道：“我从中能得到什么呢？”

这个问题的归宿在于“什么”，前提却是“从中”，也就是从知识中。所以，这个问题的另一种问法是：什么知识对我最有价值？

1884年，英国哲学家斯宾塞发表了一篇文章——《什么知识最有价值》，他感到这是一切教育的“问题中的问题”，全部教育都来源于它。斯宾塞的回答是：最有价值的知识是科学，因为它最直接地关系到我们的自我保存。这是一个颇有诱惑力的答案，在他之后的教育就变成了对这一结论的充分实践。也正是从那时起，人类的教育开始堕落了。因为对于这样

一个形而上学的问题，斯宾塞却给出了一个物质至上的答案，而且人们竟然心甘情愿地接受了。

我并非反科学主义者，但这是荒谬的。我关注的问题是：我们需要什么样的科学知识？现有的科学知识给我们的生活与教育带来了什么变化？有人会毫不犹豫地指出科学知识给我们的日常生活带来了足够的便利、充分的物质享受和种种不可言传的微妙好处。这依然没有脱离书中自有“黄金屋”和“颜如玉”之类的老套路。所以，欧几里得的行为对他们来说不仅是陌生的，而且是可笑的，他们会钦佩那个学生的勇气，并用羡慕的目光遥望那六个铜板，把它视为革命性的象征。但他们忘记了：革命有时能解放人，有时也能毁灭人。有一点是可以得到实证的：那个作为革命者的学生从此就消失了，包括他得到的铜板。

现代教育的革命是从反智慧开始的。现代人追求的是与智慧无关的知识（一种可能使人聪明和精明的知识），它可以为人们带来实利，因而，这个时代流行的是金融、商务、会计、法律、计算机和公共关系学（这是一门有关如何温情脉脉地“骗”人和如何避免被人“骗”的科学）。一个显而易见的道理遭到普遍地漠视：知识不等于智慧。知识关乎事物，智慧关乎人生；知识是理念的外化，智慧是人生的反观；知识只能看到一块石头就是一块石头，一粒沙子就是一粒沙子，智慧却能在一块石头里看到风景，在一粒沙子里发现灵魂。

在柏拉图那里，智慧即指关于“善之相”或绝对的善的知识，绝对的善就是绝对的价值。教育的目的是使人通过“认识你自己”趋向那绝对的善，因此，人要不断地去爱智慧，追求智慧，它能照料人的心魄，实现心灵的转向。孔子之所以鄙视樊迟，在我看来，原因在于樊迟孜孜以求的只是知识（如何种菜之类），与孔子心向往之的智慧相去甚远。可以说，对智慧的热爱和追求是东西方古代文明共同的特征，人类的文明起源于智慧之爱。

但不知什么时候起，这一源头不再流淌智慧，汨汨而出的只是知识。对知识的狂热追求淡化甚至吞没了对智慧的渴望，这是一个令人惊奇的现象，但是由此导致教育界出现的种种现象就不奇怪了：我们每年产出不计其数的教育书籍和文章，教学方法和技巧不断花样翻新；人们花了大量精力去从事没完没了的教学实验，作一些无关痛痒的调查分析；教师辛辛苦苦

苦地工作，结果只是让学生学了大量考试之后很快就被遗忘的知识；学生的学习并不是为了获取最佳发展，而是为了得到他人的看重和考试成绩；我们的素质教育讨论得热火朝天，但如何实施真正的素质教育至今没有搞清楚，结果把素质分割成各种技能技巧的训练和知识的堆集，而与智慧无关。因此，现代教育的目的在于通过特殊智能的训练而胜任某一种职业，从而使教育萎缩为职业的附庸和工具。这绝非真正的教育！

真正的教育应包含智慧之爱，它与人的灵魂有关，因为“教育是人的灵魂的教育，而非理智知识和认识的堆集”。教育本身就意味着“一棵树摇动另一棵树，一朵云推动另一朵云，一个灵魂唤醒另一个灵魂”。如果一种教育未能触及人的灵魂，未能引起人的灵魂深处的变革，它就不成其为教育。

雅斯贝尔斯认为，教育最重要的是选择完美的教育内容和尽可能地使学生之“思”不误入歧路而导向事物的本原，在本原中把握安身立命之感。如果单纯地把教育局限在学习和认知上，即使他的学习能力非常强，他的灵魂也是匮乏而不健全的。从这个角度看，现今流行的教育口号，诸如培养学习兴趣、学得一技之长、增强能力和才干、增长见识、塑造个性等，都只是教育的形式，而非教育的灵魂。

有灵魂的教育意味着追求无限广阔的精神生活，追求人类永恒的终极价值：智慧、美、真、公正、自由、希望和爱，以及建立与此有关的信仰。真正的教育理应成为负载人类终极关怀的有信仰的教育，它的使命是引导和建立学生的终极价值体系，使他们成为有灵魂、有信仰的人，而不只是热爱学习和具有特长的准职业者。对此，北大在任时间最长的校长蒋梦麟先生当年曾说过：“教育如果不能启发一个人的理想、希望和意志，单单强调学生的兴趣，那是舍本逐末的办法。”此话今天听来依然难能可贵。

而现今的教育，从课程体系、内容到授课形式，有多少与信仰和理想有关呢？它是有科学而无灵魂的教育。

有灵魂的教育不会排斥科学，相反它能引导科学的发展方向，因为科学的基础和目标不能从科学本身中得到。所以雅斯贝尔斯说：“以科学为其直接任务的大学的真正活动，在于它丰富的精神生活，大学借助有秩序的分工合作从事科学的研究，追求绝对真理。”在这一过程中，科学就有