

楼朝辉 施民贵 主编



差异教育 成果丛书

Achievements on Differentiation Education

我们的红领巾时代

周 红
编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

楼朝辉 施民贵 主编



差异教育 成果丛书
«Achievements in Differentiation Education»

我们的红领巾时代

周 红
编著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

我们的红领巾时代 / 周红编著. —杭州: 浙江大学出版社, 2014. 7

ISBN 978-7-308-13482-8

I. ①我… II. ①周… III. ①小学教育—研究 IV.
①G62

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 146508 号

我们的红领巾时代

周 红 编著

策 划 者 徐 婵

责任编辑 徐 婵

文字编辑 陈 玥

封面设计 续设计

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址: <http://www.zjupress.com>)

排 版 杭州林智广告有限公司

印 刷 浙江印刷集团有限公司

开 本 880mm×1230mm 1/32

印 张 5.75

字 数 145 千

版 印 次 2014 年 7 月第 1 版 2014 年 7 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-13482-8

定 价 25.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部联系方式: (0571) 88925591; <http://zjdxcs.tmall.com>



倾听儿童,静待花开

新闻是瞬间的历史,而学校教育是永恒的生命影响。

当你打开这套书的时候,你一定想了解:天长是怎样一所学校?孩子在天长会受到怎样的教育?天长为什么会有这么好的口碑?

杭州市天长小学一直是一所敢立潮头的学校——

1927年学校创立,她是杭州市第一所公立小学,教育改革精神已被当时的教育界广泛关注,五位后来的院士也从天长走出;

1953年,被市政府批准为杭州市重点小学,杭州教育界诸多创新从这里开始;

20世纪90年代初期,“小学生最优发展综合实验”被新华社称为全国“四大模式”之一。

1993年在全国率先提出“差异教育”实验的理论构想,实践研究持续至今,围绕“面对有差异的学生,实施有差异的教育,促进有差异的发展,获得有差异的成功”理念,开展了两级循环活动、年级分流实验、“第十名现象”研究……在教育界引起广泛关注。

这是一套天长普通教师的书,作者都是天长的一线教师。打开这套书,你会看到天长人最近在为天长孩子服务时的实践和思考。感谢老师们,能够记录每天发生在天长的这些教育故事,能够呈现



天长文化在今天的形态,能够为学生的学习生活留下宝贵的印迹。当然,依照天长一贯的开放姿态,你可以走进她,做自己独立的解读。

当我的办公桌上叠起不同书稿的时候,我分明看见的是老师们每天的日常工作:他们怎样和孩子一起学习,怎样和家长一起沟通,怎样和孩子一起喜怒哀乐;他们怎样研究课堂,怎样思考孩子的学习,怎样赋予每个活动细节教育的意义。

“我终于发现黄同学的一项天赋了!”周冬南老师激动的话语犹在耳边。这位高高胖胖的同学,由于身体的原因,一直不能按照正常的速度书写,我至今还记得当年黄爸爸和黄妈妈在我办公室焦虑的眼神。五年多时间过去了,黄同学长大了,他阳光,善良,动手能力很强,获得了杭州市陶艺比赛一等奖。

倾听儿童,天长不断追寻着实践的路径,寻找儿童发展的无限可能。

2012年,网络热传一则新闻“天长小学有位傅老师,连续一年每天在校门口抓拍学生表情,照片传到校园网,学生有心事,学校家长一同来化解”,大家一定想象不出头版那个“追风少年”,刚入天长时抽着鼻涕的样子……微表情的观察和研究,只是天长倾听儿童的一个很细微的举动,但背后,却蕴含着我们对孩子的全心关注。

2014年春节,“史上最细心的男老师”史剑波为全班每个孩子布置了个性化作业,他对每个学生的个性、特点、兴趣爱好、寒假动向都了如指掌,布置的作业都属于“私人定制”。全班43个孩子啊!每个孩子的作业都不一样,但从教育的角度来看,其实又都一样:都是适合“这个”孩子的作业。

这样的故事,天长有很多,你翻开的这套书中,记录了无数个这样的故事。

倾听儿童,天长有着自己的教育思考和教育情怀。

天长30年“差异教育”的研究路径就是从教学到课程、从课程

到学习的演进过程,聚焦儿童学习,我们就发现学习的出发点是“过去”的学生,学习的过程是“现在”的学生,学习的评价是“未来”的学生。

教育当然是教师和学生的“关系”,但我们毫不犹豫地说,这“关系”中“儿童第一”。

倾听儿童就是尊重学生,天长提倡“你就是你、我就是我”的育人观,让每个儿童的禀赋自由成长;倾听儿童就是理解学生,天长提倡“学得扎实、玩出名堂”的教学观,让每个儿童的兴趣得到尊重和发扬;倾听儿童就是激励学生,天长提倡“责任、兴趣、热情”的学习观,每个儿童胸怀使命才是成长永久的动力;倾听儿童就是成就学生,天长提倡“自主、自信、自立”的评价观,激发每个儿童都能唤醒自己的梦想。

大数据时代已经来临。我们把孩子真正居于教育中心的时候,听他们所说,听他们所想,听他们所需,我们就和教育很近,从“整体优化”开始,天长就不仅仅关注语文、数学、科学……我们更加关注儿童,关注儿童的生命成长。天长为什么会成为天长,这一定是一个重要因子。

阅读是一次快乐的旅程,分享老师们的成果更是一件令人愉悦的事情!

期待下次的分享很快地到来。hztianchang@163.com 期待您的批评与指正!

是为序。

甲午初夏,楼朝辉于西子湖畔



每个人心中都有一个绚丽多彩的春天

宋 萑^①

教育本身就意味着：一棵树摇动另一棵树，一朵云推动一朵云，一个灵魂唤醒另一灵魂，未能引起人的灵魂深处的变革，那么它就不能被称为教育。

——雅斯贝尔斯

胡塞尔在晚年提出“生活世界”的概念，所感于正是伽利略和笛卡尔以来的现代科学世界及其隐藏的危机——将世界和人同时简单地化约为技术与勘探的对象，而遗忘其意义之根，也即生活世界被弱化为科学世界的附庸^②。然而，面对这种危机，挑战最大的却是教育。赫尔巴特以降，教育的科学化浪潮从来未曾停息，无论是 20

^① 宋萑：北京师范大学博士毕业。现为北京师范大学副教授。

^② 埃德蒙德·胡塞尔：《欧洲科学的危机与超验论的现象学》，王炳文译，北京：商务印书馆，2001 年，第 16 页。



世纪中期对于学科知识结构和课程科学化的追求，还是当前 PISA 在各国掀起的种种议论。

当教育越来越重视所谓科学知识的传递时，其距离教育所身处的生活世界却越来越远。格拉塞早在 1969 年出版的《没有失败的学校》中就发现，当时的学校教育的内容是与儿童身处的世界缺乏相关性的：“（1）学校中所教的许多东西与儿童世界不相关。当所教的东西是相关的时，相关性又往往没教，因而当相关性的确存在时候，相关性的价值却被忽略了。（2）儿童并不认为他们在自己的世界所学的东西与学校有关。”格拉塞在书中引用了他对学生的询问，当他问学生：“老师想要他们在学校做什么？”学生们就回答：“老师想要答案，想要的是正确答案。”如果把这个问题，询问我们现在中国学校学生，大概也会是同样的结果。当我们走进教室，看到的是老师一个个的问题，学生一一地做出解答，去回答老师所想要的答案。然而这个答案和我们的生活有关系吗？我们生活真的有那么多可以判断出正确与否的问题吗？

联合国教科文组织国际教育委员会的《学会生存》报告中，谈到 20 世纪的学校教育时指出，儿童的人格被分裂为两个互不接触的世界：“在一个世界里，儿童像一个脱离现实的傀儡一样，从事学习；而在另一个世界里，他通过某种违背教育的活动来获得自我满足。”而正是这种自诩为“科学”的教育正在让我们的儿童人格分裂，而其根源正是教育越来越走向一条与生活世界相背驰的道路，一条远离人类生命家园的不归路。

“回归生活世界”正是这一时代对教育的最强大呼声，回归教育最初的价值源泉和栖息地，才能将异化为知识传递的工具化教育从“物化”的深渊中拉回来。这一点不仅成为诸多教育理论研究者的共识，也成为很多一线教育实践者共同探索的方向。

而这其中，周红老师也正是在用她对于当下教育审视的眼光，去寻找她心目中“教育回归生活世界”的道路。初识周红老师是在

2011年初春,当她自信满满地说着“慈善音乐会”和组织孩子卖报纸为同学生病家长募捐的事时,我能够感受她对于教育的那种热情和信念,而对于生活的热爱更是她身上特别让人难以忘怀的色彩。因此,当今天读到她和这群少年共同成长的故事时,更能体会到她将这份对生活的爱与学生分享,将课堂交给孩子,将教育融入生活,用灵魂唤醒灵魂。

儿童不只是学生:“教育回归生活世界”的生命性

我曾问过周老师:“有家长提到:‘周老师比我们更懂孩子,因为父母有时过于包庇孩子、很少放手。’你对此怎么看?”周老师则给了我一个非常令人深思的答案。她说她常常听到父母们把“儿童”的概念缩小为“学生”,“孩子的生命就这样被压缩到一个方面”。这让我不禁想起,刘云杉教授曾经对“孩子”和“学生”这两个概念的区别,孩子从私人家庭走入学校的公共空间,透过一系列的社会建构而成为一群叫为“学生”中的一员。然而周老师所看到的却是另一种现象:“为什么现在那么多大学生放假不愿意回家?就是因为在他们眼里,家里是一所‘文明监狱’,父母成天只知道督促他们学习。”事实上,孩子从学校回到家里却还是“学生”,只是教师的角色是由父母所承担起来了。

加缪曾在《西西弗的神话》中这样写道:“玫瑰花瓣、里程碑、人的双手与爱情、欲望或万有引力定律具有同等的重要性。”在儿童的生命中,不只是去学习万有引力定律或者简易方程的解法,他们还有吃饭、穿衣,还有春花、秋月,当然也有“番茄炒蛋”或者“幸福野炊”。因此教育回归生活世界的起点就是要回到儿童的生命本身,要看到儿童作为生命存在的生长性、自主性和实践性。

首先,儿童作为生命存在应是一种生长性的,儿童自出生之日开始就以一种不完善和蕴含丰富潜力的形态出现,他们是可以不断生长、不断发展的,而且这种力量是来源儿童的内部,正如一粒种子



在土壤中破土发芽,那是属于种子内部的力量。“教育即生长”,在杜威眼中,教育最终是要去保存这种生长的内部力量,为这种生长提供养料。

再者,儿童作为生命存在应是一种自主性的,生命的开放性和不确定性让带来人的自主,而儿童是通过自主的活动来实现生命的发展。正如生长的力量来自种子内部一样,生命发展的主人只能是儿童自己,而不是父母或者教师。

第三,儿童作为生命存在应是一种实践性的,儿童是在用眼睛、鼻子、嘴巴、耳朵、手足和大脑去探索这个世界,理解这个世界的,而这种探索和理解才构建出儿童丰富的生命。教育要让儿童充分使用自己的感官和意识,在生命的实践中去丰富生命。

因此当我读到“行走在大自然中”的时候,所感受到的正是教育对儿童生命的尊重,我们能看到冯生火员的努力和坚持,能闻到思睿牌“清炒豌豆”的香味,能触摸到亦颀同学的“幻想农场”。我们看到的是儿童在生活中自主生长的过程,动手实践的体验,在这时,教育、生活、和儿童生命是统一的。

我和你心连心:“教育回归生活世界”的交互性

舒茨曾这样讨论人与人之间的理解:“我对于你的意识生活的所有知识,乃是基于我自己的知识之上的。而这一知识,只能是关于我的鲜活的经验。”^①而这一点也恰恰是在生活世界中最为重要的关系,就是人与人之间的交往关系。哈贝马斯曾经用“主体间性”来说明,胡塞尔则用“交互主体性”来命名。因为生活世界的构建不仅需要物体与我,还需要他者的存在,因为有了他者的存在,我才能确

^① Alfred. Schutz. *The Phenomenology of the Social World*. Trans. by George Walsh & Frederick Lehnert. London: Heinemann Educational Books, 1967: 106.

认我所认识到物体是能被他者感知到的，才是客观的；也因为有了他者的存在，我才能以一个“他的我”的方式来反观自己，来实现我的建构。“镜中我”所比喻的正是他者眼中的我。因此儿童的发展，也是在与不同的他者之间不断的互动中建构起来的，在家庭里，儿童最重要的他者就是家人，但在教育环境中，儿童最重要的他者则是教师、同学。因此教育回归生活世界的交互性，需要的就是在儿童和教师、和同学之间建立交互关系。

这种交互性首先体现的是教师与学生间的交互关系，而师生之间的交互关系最需要关注的就是平等与尊重。因为交互性的前提是双方皆是交互的主体，否则会成为一种单方的流动，而这一点则常常在我们课堂教学中看到：教师问—学生答、教师讲—学生听。其中教师和学生都没有成为主体，真正主角只是教师所传递的“知识”而已。因此当周老师如此谈自己与孩子的交往：“我崇尚的是一种传统与现代相结合的思想观。‘师不必贤于弟子，弟子不必不如师。’教师用不着摆出一副事事懂行、处处高明的架势，时常把自己的弱点和事物的感受掩藏起来；教育是一种真、善、美的传递，对学生人格形成有重大的影响，班主任尤其要做一个‘真的人’，不隐瞒自己的观点与主张，不掩饰自己的喜悦与忧虑，诚恳地与学生做心的交流，是教师高尚人格的体现。除了真诚的心态，能感同身受地去理解、去走进学生的心灵也非常重要。我们同感地理解学生，欣赏他们的问题表现，有了同感的基础后，我们的教育才是将心比心，而不是居高临下的，学生才会打开心灵的窗户，与老师坦诚交流。”教师如果只是依仗自己知识的储备来居高临下地俯视学生，其实教师也只是“知识”的傀儡而已，其并不具备主体的身份。而只有当老师放下事事洞明的先知先觉，以一个“真人”身份参与到与学生的互动时，“知识”才不会喧宾夺主，不至于去主宰师生的互动，才能成为师生双方交互的载体。

与此同时，生生之间的交互更是儿童生活世界建构的重心。胡



塞尔在谈交互主体性时,所期望的是人与人之间通过交互实现共识,但是人与人之间在经验上的差异必然成为共识实现的最大阻碍。因此教师和学生之间要实现共识的难度很大,因为二者经验水平不在同一个层面上。但是学生和学生之间,因为年龄的相仿、经验的相似,其交互实现共识的难度则相对较低。因此,无论是蒙台梭利关注的年长儿童对少儿儿童的指导,还是马卡连柯所强调少年集体内部相互影响的力量,关注生生交往一直是教育回归生活的重要途径。

所以当思睿同学写下这段文字时,我相信,同学之间的火花碰撞才是最美丽的烟火:“在做水果拼盘时,我深深地感受到了什么是‘众人拾柴火焰高’!在一开始,望着眼前的冬枣、火龙果、哈密瓜……我深感束手无策,不知道这些水果分别该如何处理,最终要拼成什么图案。但同样的水果在不同人眼里也会变得不同!有人想到了把火龙果、哈密瓜切开做海洋;有人想到把橙皮剥开做小花;有人想到用橙皮做小船;有人想到用冬枣做小人儿……而当所有人的想法都碰在一起时,便变得有趣多了。”

生活有你才完整:“教育回归生活世界”的参与性

胡塞尔在分析生活世界和科学世界的区别时,所强调的是科学世界所讨论的是物质的物理属性或化学成分等这些量化特质,而生活世界所关注的是这个物质在人眼中的意义,是人赋予这个世界意义,也只有在这个意义世界里我们才能从人的角度去理解它。正如本书第一章所描绘的“我与春天同行”,可能在科学世界里,春天有它的规定性定义,但是在孩子们眼中,春天是五彩缤纷的,是有着每个孩子自己的定义的。在瀚尧的眼中,春天是带来美丽变化的魔术师;而在耀钧的脑海里,春天就是飞驰而来的地铁。所以有了人的参与,生活世界才得以构建,才得以有意义。

因此教育回归生活,首先要恢复教育中人的存在,这种人不是

一种被物化的人,不是马尔库塞眼中被工具化的人,而是有完整人格和独立意志的自由人。其一,教师是自由的,他/她不是以知识的贩售者,或者教材朗读者的角色出现的,而是以知识为载体来实现与学生的对话,对于所讲授知识的真理性与否,他/她始终保持一种谨慎、反思与批判的态度。从这个意义上说,教师首先是一个人的身份参与到教育中,同时这个人是自由的。其二,学生是自由的,他/她不是知识的接受者或者储存器,他们能够赋予知识以自己的意义,只有当知识被同化到他/她的意义网络时,这个知识才具有其个体价值,否则只是一堆被记忆的符号。^①然而在很多的教育现场中,我们常常所看到仍然是一种对记忆的训练。格拉塞就指出“现行教育强调的是人脑的次要功能:记忆,而相对地忽视了人脑的主要功能:思维”。当现在凡事就能问“百度”、“谷歌”的时代,拥有一堆符号的记忆已经不能成为教师权威的来源了,而记忆一堆符号也不能再成为学生的主要任务。

其实杜威在分析知识的意义时,就认为知识价值在于解决问题和对行动后果的反思,唯此方能产生新的知识,因此真正的知识来自于个体与环境发生互动过程中的问题情境,知识产生于问题情境中,并最终服务与问题解决。所以当我们看到孩子们在周老师带领下去进行“印学研究”,学生所学到不只是这些印学的知识,而是“一种研究的方法”(冯一擘语)或者“团结的力量时无穷的”道理(方未语)。而在建构主义者眼中,这种参与性的背后实际上是对学习者主体性的尊重,而这种主体性又是与对学习者作为完整生命存在的尊重联系在一起的。正是因为孩子在生命中不同经历、不同经验,才造就他们对于知识的不同理解和认识。

^① 格拉斯菲尔德甚至说,书本中的知识只是无意义的符号,它只有与个人的先前经验建立联系才有意义,真正的知识是个人对符号的意义赋予。



道德教育必须向全部生活开放：“教育回归生活世界”的道德性

苏联伦理学家德罗布尼兹认为：道德是渗透在人的全部生活中的，道德教育必须向全部生活开放。让学校道德教育从抽象化、空洞化的理想说教王国里走出来，让学生体验生活和生命的乐趣。其实，在所有对“教育回归生活世界”的讨论中，有关道德教育的议题是最为活跃的部分。正如鲁洁教授在《德育社会学》中所指出，德育的终极意义表现在“不仅让人们去遵守某种社会秩序，德育规范，使社会的发展得以按部就班地进行，它还要促使人们找回那个已经失落的世界、失落的自己，使人们拥有世界，拥有自己。因此，以生活价值作为德育的起点和最终归宿，是对人的深切关注，它唤醒了学校德育对于生命价值和生活意义的重视”。

但当我阅读周老师的书稿时，我所体悟到的不只是德育以生活为起点或归宿，而是回归生活世界的教育整体所带有的道德属性，换句话说，回归生活世界的每一次教育活动都不可避免地是德育活动。所以我们看到孩子写给春天的信中，不只是一种写作能力的培育，孩子参加植树，不只是了解栽种的知识。其中都是有道德的身影。

而其中另一层的深意，则是让道德教育积极干预并超越生活。周老师所设计的“慈善音乐会”、“义卖助残”、“卖报扶贫”，都是用道德的力量去改变生活世界。正如《学会生存》报告中所指出的：“如果一个人通过积极参加社会结构的功能活动进行学习，并于必要时在改造这些社会结构的斗争中承担个人的责任，他就会充分地实现他自己在社会各方面的潜力。”其实，这一背后恰恰是对儿童作为道德主体的尊重，而不是以道德教育的对象或者客体来出现。在“爱的时刻”一章中，我们所读到的是：“看着这张收据，大家赤诚的、火热的心都激动地跳动着，那无疑是对我们行动的一个证明、一个认可”、“听着孩子妈妈的诉说，我的眼睛有点湿润了，心里好难过”、“也

许这些捐款对他们只是杯水车薪,但这些心意会给予他们更多的生存下去的勇气;也许我们做的只是星星之火,可当更多的小火苗加入进来时,便足以燎原!只要人人都献出一点爱,世界将变成美好的明天”。这些话语并没有太多的大道理,而是儿童在道德行动中所体验、感受到的,这种经验也必将成为其生活世界最为宝贵而美好的部分。此时,我们才能明白克里夫·贝克所说的——不应该把道德看成是目的本身,而应看成是通向美好生活的一种手段——这句话的深意。

每个人心中都有一个绚丽多彩的春天:“教育回归生活世界”的差异性

“在栽种人的眼中,每一株幼苗都是独特宝贵的”,每一位儿童都是一个独立的个体,并在其所处的生活世界中成就着主体。正如“一千个人眼中有一千个哈姆雷特”一样,不同的儿童所感受到的、理解到的生活世界都有着差异。教育对于生活世界的回归,最终是要回到每一位儿童所处的生活世界之中,或言回到差异的生活世界之中。

然而这种差异并非我们常见的测验分数的高低区别,在生活世界中差异判断是以人为依据的。如果用现实例子来说,为什么父母眼中的儿女总是最美的,因为这一美的标准是以自己儿女为依据的。与此相应的,在生活世界的差异并非因为统一的标准而产生的,却是因为标准的不同而产生的,个体与他者的差异最终是个体处于不同发展阶段的差异,从这个意义上,个人总是和过去“我”、“未来我”的差异中存在着的。

所以在周老师那里,我们所看到的是不同孩子的不同笑脸,以及不同的生活轨迹,所以我们才能享受这样一份花色多样、精彩纷呈的饕餮大餐。而这正是生活世界的魅力所在,如果用灰色来代表胡塞尔眼中的科学世界的话,生活世界则是五彩缤纷的。我想为什么我们的生活世界不会单调、贫乏,并能让我们每个人在其上诗意的栖居,都是因为“每个人心中都有一个绚丽多彩的春天”!

许这些捐款对他们只是杯水车薪,但这些心意会给予他们更多的生存下去的勇气;也许我们做的只是星星之火,可当更多的小火苗加入进来时,便足以燎原!只要人人都献出一点爱,世界将变成美好的明天”。这些话语并没有太多的大道理,而是儿童在道德行动中所体验、感受到的,这种经验也必将成为其生活世界最为宝贵而美好的部分。此时,我们才能明白克里夫·贝克所说的——不应该把道德看成是目的本身,而应看成是通向美好生活的一种手段——这句话的深意。

每个人心中都有一个绚丽多彩的春天:“教育回归生活世界”的差异性

“在栽种人的眼中,每一株幼苗都是独特宝贵的”,每一位儿童也都是一个独立的个体,并在其所处的生活世界中成就着主体。正如“一千个人眼中有一千个哈姆雷特”一样,不同的儿童所感受到的、理解到的生活世界都有着差异。教育对于生活世界的回归,最终是要回到每一位儿童所处的生活世界之中,或言回到差异的生活世界之中。

然而这种差异并非我们常见的测验分数的高低区别,在生活世界中差异判断是以人为依据的。如果用现实例子来说,为什么父母眼中的儿女总是最美的,因为这一美的标准是以自己儿女为依据的。与此相应的,在生活世界的差异并非因为统一的标准而产生的,却是因为标准的不同而产生的,个体与他者的差异最终是个体处于不同发展阶段的差异,从这个意义上,个人总是和过去“我”、“未来我”的差异中存在着的。

所以在周老师那里,我们所看到的是不同孩子的不同笑脸,以及不同的生活轨迹,所以我们才能享受这样一份花色多样、精彩纷呈的饕餮大餐。而这正是生活世界的魅力所在,如果用灰色来代表胡塞尔眼中的科学世界的话,生活世界则是五彩缤纷的。我想为什么我们的生活世界不会单调、贫乏,并能让我们每个人在其上诗意的栖居,都是因为“每个人心中都有一个绚丽多彩的春天”!



第一章 | 与“春天”同行

01	春天,我爱你	3
02	春天病了	5
03	我为春天种一棵小树苗	7
04	春天来了	9
05	写给红日亭老人	11
06	写给楼校长的一封信	13
07	致“春天”地铁先生的一封信	15
08	做春的使者,播撒爱的种子	17
09	送春天	20
10	与春天同行	22
11	我是环保小卫士	24
12	做春的使者,播文明的种子	26
13	春天的使者在行动	28