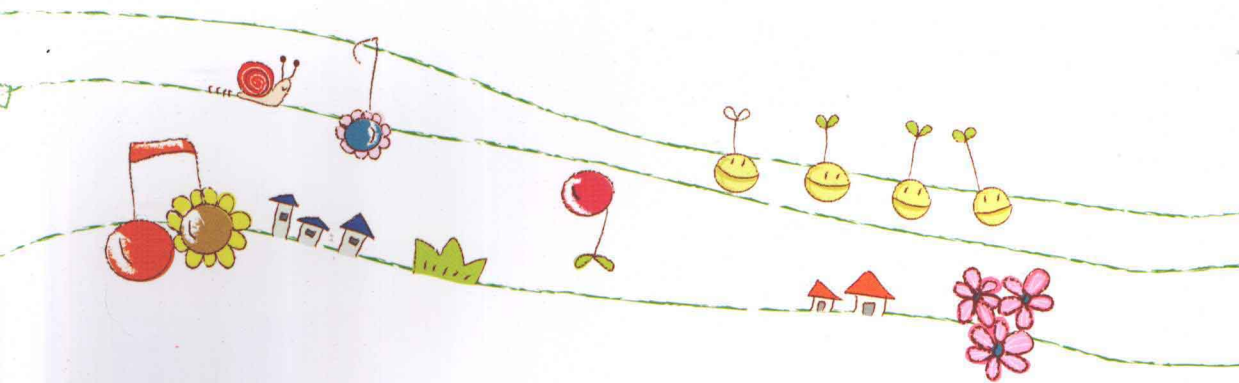




没有指责 和羞辱的教育

MEIYOU ZHIZE
HE XIURU DE JIAOYU

——小学品行教育实践

徐莉◎著



中国轻工业出版社

全国百佳图书出版单位

没有指责和羞辱的教育

——小学品行教育实践

徐 莉◎著

 中国轻工业出版社

图书在版编目(CIP)数据

没有指责和羞辱的教育: 小学品行教育实践 / 徐莉
著. —北京: 中国轻工业出版社, 2013.2
ISBN 978-7-5019-9132-7

I. ①没… II. ①徐… III. ①品德教育—教学
研究—小学 IV. ①G621.6

中国版本图书馆CIP数据核字(2012)第316900号

总策划: 石 铁

策划编辑: 孔胜楠

责任编辑: 孔胜楠

责任终审: 杜文勇

责任监印: 刘志颖

出版发行: 中国轻工业出版社(北京东长安街6号, 邮编: 100740)

印 刷: 三河市鑫金马印装有限公司

经 销: 各地新华书店

版 次: 2013年2月第1版第1次印刷

开 本: 710×1000 1/16 印张: 12.00

字 数: 106千字

印 数: 1—5000

书 号: ISBN 978-7-5019-9132-7 定价: 24.00元

读者服务部邮购热线电话: 400-698-1619 010-65125990 传真: 010-65288410

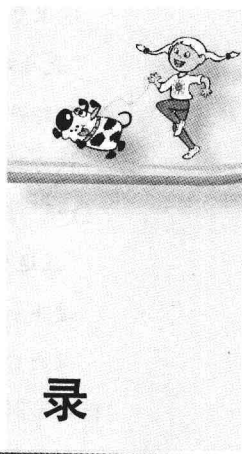
发行电话: 010-65128898 传真: 85113293

网 址: <http://www.wqedu.com>

电子信箱: wanqianedu@yahoo.com.cn

如发现图书残缺请直接与我社读者服务部(邮购)联系调换

121212Y1X101ZBW



目 录

自 序 我得到的胜过我给予的.....	I
第一部分 教育的可为与不可为——行为问题产生的原因.....	1
教不好的学生	3
特殊的学生	3
“不是你的错”	5
遗传与环境的相互作用	7
每个孩子都有伤——为何家会伤人	13
迥然不同的经历	14
向内归因还是向外归因?	15
多倾听、多了解	16
权力侵犯权利——为何学校会伤人	21
拒绝考虑差异	22

追求整齐划一·····	25
“我喜欢的都是你们反对的”·····	27
教师是学科的·····	28
权力的滥用·····	30
“最好”是“好”的敌人·····	34
“五道杠少年”·····	34
过早和过度的竞争阻碍儿童自我意识的发展·····	36
缺乏合作·····	38
自省是洞察力的来源·····	40
被简单复制的经验·····	40
未经省察的经验·····	41
未经省察的感动·····	43
“我是好老师吗？”·····	45
不把差异当作偏差·····	49
相同行为背后不同的原因·····	49
普遍存在的错误诊断·····	51
被忽略的委屈感·····	52
课堂选择与生活选择·····	54
理解儿童，最困难也最紧要的功课·····	60
第二部分 有时去治愈，常常去帮助，总是去安慰——教师的角色和立场·····	65
在其中的协商者·····	67
问题比答案更有力量·····	67
你只能看到你想看到的·····	68
在两难情境中必须确定你的价值格序·····	69
记录自己的教育行为·····	72
在其中的观察者·····	75

对抗心理恒常感	75
用心去做值得做的事	76
指向改善的质性研究	77
解决问题而不是制造问题	83
班级和学校容量过大是最需要改变的	83
不伤不服	85
坚定地“不打”	88
直面无意识的错	90
你所以为的好	95
培养班干部就是培养学生的自我管理能力?	95
好习惯都是训练出来的?	97
好看的教育场景就是好的教育?	101
寻找帮助孩子迈向自由的教育	105
不一样的父母和教师	105
整体温和的教育	107
站在孩子这一边	109
第三部分 谁要拾走影子，谁就拾走光芒——品行教育的实践	117
教育是一种人际过程	119
令人常感沮丧的课堂	120
单元主题式教学的尝试	122
“超级老师”和“永远的学徒”	124
教育中的自悟自觉	129
从故事开始	129
用故事替代说教	129
用故事替代训斥	131
用故事表达期望	132

用故事帮助学生辨识情绪·····	133
相信故事的魔力·····	134
遵从自然的节律·····	138
养一盆植物·····	138
培养并顺应内在的节律·····	140
照拂孩子们的身体可以减少行为问题·····	141
尽力提供解释和选择·····	145
提供解释·····	145
提供选择·····	148
明晰规则和限制，并帮助学生内化·····	150
“我有自己的准则并奉行不悖”·····	151
最艰难的理解·····	155
明确物权·····	157
平静地和孩子一起承担后果·····	159
关键是建立起相互关心的关系·····	159
 尾 声 我们·····	 163
参考文献·····	169
后 记·····	173



第一部分

教育的可为与不可为

——行为问题产生的原因

孩子的品行是遗传基因、家庭动力、社会环境等多种因素相互作用的结果，教育的可贵在于为孩子提供积极的、有益的经验，帮助他们提高社会化程度，自觉遵守与其年龄相应的社会规范行为。造成学生问题行为的家庭因素及环境因素，在小学低年级教师尚能用外力压制的时候往往被忽视，教师简单粗放地以训斥、惩罚为主的处理方式，对师生关系、同伴关系造成难以修复的伤害。

低龄的孩子，既存在生理上的不成熟——不能长时间安静久坐、动作不协调等，又普遍存在语言发展不成熟、认知发展不成熟，他们的交流能力、情绪调节能力也未得到充分发展。虽然看起来都是孩子容易表现出以自我为中心、打断集体活动、流眼泪、伤害人、说谎、拿别人东西等行为问题，实际上，背后的原因需要父母和教师努力发掘，这样才能因势利导，帮助孩子发展提高相应的能力，使问题得到根本性的解决。



教不好的学生

孩子班上有个很特别的孩子，成绩不差，老师也说他很聪明。这个孩子一直是一个人坐在黑板旁边，大家都不理睬他。可是大家越不关注他，他越主动生事，频繁与同学发生冲突进而伤人，基本上全班同学都被他伤害过。上二年级时，他就把一个五年级的孩子打得到处跑。为了这个“调皮王”，班上所有家长联合起来跟校长谈判，要求他转班，可没有一个班愿意接收他。这个孩子的家长将此事投诉到媒体，因为见报了，学校只能表态：“我们是好学校，一定不放弃任何一个学生。”

这个孩子也很可怜，他肯定有问题，但是体格相当强壮。医院开了药，他吃了药之后会很听话，要坐就坐，要站就站，但家人担心副作用太大，后来不敢让他吃了，所以时不时会发作一下。发作起来，有时把班上的桌子全推倒，老师也拉不住，只能护着其他同学不被他伤到，打电话通知家长来接他。最后，学校只能向他的父母要求，上课时家长必须站在教室外的走廊上，有事随时领走。不上自习课，早早回家。

(整理自家长群聊天记录)

一、特殊的学生

一位父亲和我说起孩子班上一个特殊的学生。我告诉他，不论是我还是我的同伴，都曾在自己的职业生涯中遭遇这样的学生。我们可以列出一串名字，或笑或怨地讲述许多匪夷所思的故事。这既是安慰也是陈述事实，对于教师，遇到这样的学生便没有胜利可言，只能是挺住，直至熬到他们转学或者毕业。

那是让人常常陷入绝望的困境，很多同伴和我分享过这种感受，一个随时可能出现状况、随时会完全失去控制的孩子带来的无助甚至绝望感：

他常常突然冲出教室，我是应该放下全班孩子去追他，还是继续留在班上，等上完课再去找他？这时候，谁有义务帮助我？

他把口水吐到我的脸上，把咀嚼过的饭菜吐到我的脸上，全班孩子都呆呆地看着我，看我下面会有怎样的反应，我说不出自己当时那种心情，非常非常难受。不要和我说教师应该有大爱，我只希望你告诉我怎样以平静的心面对这样的事和这个孩子。

我明显地感觉他在反复试探我的底线、挑战我的忍耐力。我不可以和他对打，不可以停下课、放下全班孩子带他去校长室，校长也不会接受一个每天几次麻烦他的老师。我能做些什么？

法律保护未成年人的受教育权，为什么没有法律保护我的权利？为什么当班上其他孩子的人身安全受到威胁时，没人保护他们的权利？这不公平。走进校园的时候，我非常害怕，走进教室之前，我就开始紧张，我不知道今天会怎样，不知道他会做出什么让我难以面对和应付的事。

这是教育生活中最为残酷、黑暗的一面，即使在学校工作多年，也很难平静面对这样的情形——教师试图用更尖锐的声音、更为激烈的措辞以及身体力量上的优势控制住这个失控的孩子和事态，理智令他反复掂量着怎样应对既能避免后续的麻烦，又能起到一定的威慑作用。这些过激的言行反复使用之后效果会越来越差，随着教师能用、敢用的非常手段越来越少，教师愈发感到所有的努力几乎都是徒劳的。最后，教师既为对孩子日

渐失去控制感到恐惧，也为自己许多过激的言行可能带来的后果感到恐惧。

那些更擅于控制局面的教师告诉我：

我用了很多有违规范的方法，这些做法不可以告诉你，因为你一定会反对。如果让我严格遵守规范，我连一节课都没法上下去。班上还有四十多个孩子，他们的父母、学校都向我要教学进度和质量。

我曾看到一个特殊学生的母亲应学校的要求站在儿子的教室之外，如果儿子出状况随时领他回家。她有自己的工作，面对诧异的目光会迅速地低下头。她用令人难过的平静语气说，孩子多次带伤回家，想到孩子终究需要更好的社会适应力，需要遵守一些基本的规则，再由自己的艰辛推及教师的不容易，只要不太过分，她将继续默许暴力的存在。她所有的期望在于，既然医生诊断孩子的行为表现处于医学上的正常与不正常的临界点，那么坚持不用药物控制，通过教师和学校持续的努力，给孩子足够长的时间慢慢学习、适应，或许能让孩子的行为、情绪更接近正常，从而得以“正常”生活。

二、“不是你的错”

在专为特殊学生教育召开的任课教师会议上，教师们以一种相互支持的氛围中通过倾诉缓解了紧张感和焦虑感，一再确认“不是我的错”、“原来大家和我一样恐惧”。教师们甚至能一致看到日复一日的冲突背后，孩子行为表现上的一些积极变化。可是，这些变化一旦放到学校的日常教育生活规范中，放到学生群体中，就又显得那么微不足道，以至这样的同伴协作因为不能让参与教师感到获得足够的支持而加重了教师们的无助感和挫败感。即便是因此获得了正向力量的教师，一旦置身于反复的激烈冲突之中，一旦又一次陷入无助，他们也会迅速以个人一贯的行事风格来应对，

罔顾之前分享和总结的所有策略。

团队中从事儿童心理辅导工作和具有心理学研究背景的教师，看待师生间的剧烈冲突会更倾向于寻找问题行为发生的原因。他们提醒大家注意近来急剧变化的天气、考试前各科学习任务都更为繁重等外部诱因；提议父母坚持让学生服用医生开出的药物——尽力让他们明白，教师与孩子频繁地发生冲突、默许教师用暴力方式控制孩子并不是最佳选择；通过沟通获得学生父母的许可，让他们在家短暂休息几天，度过不稳定期。若无法得到父母、同伴及学校管理者的理解和支持，被坏运气选中，教师便只能继续独自战斗。

在一些国家的学校里，“父母志愿者”和社会工作者在学校或者教室的特定区域为这些有特殊需要的学生提供各种形式的特别辅导。在国内也逐步形成共识——这样的帮助是非常必要的，进而一些地区和学校正尝试并推行这项举措。只是，作为非专业人员，社会工作者和“父母志愿者”是否具有相应的能力？如何建立相应的机制在提供帮助的同时避免对特殊学生及其家庭的再次伤害？学校和社会对于特殊学生及其家庭究竟负有怎样的义务？教师和其他学生的权利如何得到保障？这些都是更亟待思考和解决的问题。

每一位学校管理者和父母都应该意识到，任由教师在教室里频繁地与某个学生发生剧烈冲突，教师尖厉的声音、攻击性的语言、身体的直接侵犯，不仅让教师本人也让班级中的每一个学生长期处于恐惧、焦虑之中。人与人应该如何相处？如何看待和对待群体中的弱者？如何应对各种伤害？这些均应作为重要知识传授，并通过师生交往在实践中得以巩固。而过大的班额使教师在特定时空内的控制感减弱——教师必然会用更强硬的手段试图加强控制；学科知识学习的任务过重让教师优先执行既定的教育教学计

划——无视或者漠视学生的问题行为；严格琐碎的学校过程管理造成教师害怕暴露问题、急于消灭问题行为，不愿深究其原因——只求立竿见影，不愿追求长效；在心智和体力上处于较弱一方的儿童无力阻止、约束教师的不当行为；社会和学校并未向特殊学生及其家庭提供必要的支持或合理的专门安排……这些都让幼儿园、小学低年级教室这个“后台”（欧文·戈夫曼，2008）普遍存在过度使用暴力的问题，那些有特殊需要的学生则让某些班级成为“重灾区”。

三、遗传与环境的相互作用

2012年9月，连续两则自闭症孩子被普通公立学校拒之门外的新闻，刺激了社会公众的神经，进而各界以各种方式督促推进并落实有特殊需要的儿童随班就读。是的，有特殊需要的儿童随班就读不仅有助于他们的治疗和康复，同时有助于他们融入主流生活。问题是，如果学校管理者、教师、父母们缺乏相关知识，缺乏相应支持系统，在有特殊需要的儿童随班就读后，强制他们遵守学校各项规章制度，达成刚性的学业标准，其实是将他们投入充满歧视和暴力的环境中，每个孩子都将成为受害者，所谓的融入也是伤痕累累地融入一个冷酷的群体之中。

曾有规定，若父母知情同意孩子接受智力检测并被确诊为智力低下，孩子的学业成绩将不计入班级总分，一些老师便开始说服班上成绩不佳的孩子的父母带孩子去检测智力，这令许多父母在情感上备感受伤，分数低就是智力低下？一旦孩子被确诊是智力低下，部分教师会放弃这个孩子的学业，采取放任的方式对待，这令父母和孩子生出被主流社会所抛弃的感觉。之后政策做出相应调整，严禁学校组织或者教师说服学生进行智力检测，任何孩子的学业成绩都必须计入班级总分和区域性统考。这一调整，迫使

教师在分数上不放弃任何一个孩子，在可能不及格的孩子身上付出大量的时间和精力。因为付出与收获未必成正比，部分教师自然生出遇到这样的孩子实在倒霉、伤心的感觉。这样心境之下的学业压力转嫁，同样是对有特殊需要的儿童的伤害。

教师、父母、学校管理者必须走出“没有教不好的学生，只有不会教的老师”这类蛮不讲理的口号所带来的消极影响，这一论断夸大了教育的作用。

在如何广义地看待人类行为这一问题上，心理学家的意见正发生根本的改变——经验不再被认为是塑造人性的唯一因素，完整的人格是通过遗传和经验的相互作用而塑造出来的。

美国心理学家托马斯·鲍查德、戴维·莱肯及其助手们自1979年开始了一项研究，试图用一种科学的方法将人的行为和人格中的遗传影响（先天因素）与环境影响（后天因素）加以分离，旨在检验基因在决定个人心理品质中所起作用的大小。他们找到56对分开养育的同卵双胞胎，集中进行心理测验、生理测验并加以分析。他们于1990年完成的研究报告在生物和行为科学领域引起巨大反响——对于相当数量的人类特征而言，大多数差异似乎是由遗传因素（或基因）引起的。鲍查德和莱肯将他们的发现表述为：“到目前为止，在调查过的每一种行为特征——从个人反应到宗教信仰，个体差异中的重要部分都与遗传有关。这一事实今后不应再成为争论的焦点，现在是该考虑它的意义的时候了。”

作为父母和教育从业者，很容易因这一研究成果滑入另一个极端——既然“人格是天生的”，何必努力成为好父母？何必努力成为好教师？何必努力提供高质量的教育？——走到“没有教不好的学生，只有不会教的老师”的反面。实际上，鲍查德和莱肯是首先站出来反对做这种解释的人。他们

认为，人的特性是由遗传和环境的综合影响决定的。当环境因素影响较小时，差异便更多地来自遗传。对某些特性而言，如果环境影响较大，则遗传的影响就较小（罗杰·霍克，2010）。

这一研究成果之于教育的启迪在于，在孩子年龄较小的时候，教育、父母、社会环境的影响大于遗传因素的影响，但随着年龄增长，遗传因素发挥的作用逐渐增大。既然教育之于人的影响是如此有限，那么在这个意义上，“教育应是对人的成全”，比“教育是对人性进行改造”这个理解更贴近人成长的特性和教育的本意。

不论是最早可追溯到古希腊著名医生希波克拉底逐步发展完善的经典的四种气质类型——胆汁质、多血质、粘液质和抑郁质，还是由德国精神病学家克雷奇默提出的按体型划分人的气质类型，再到后来出现的激素说、血型说，美国心理学家巴斯的活动特性说，随着人们对遗传（基因）以及它对人格形成的巨大影响的知识日益丰富，人们开始形成这样的共识：各种类型学说对于教育者而言，更大的意义在于，承认每个儿童有不同的先天基础，不同的儿童应有不同的养育方式。教育是改变个体行为的后天过程，但这一切都必须基于先天的潜能。

在偏重于生物学观点的“天生”与偏重父母、教师的“养育”之争中，任何极端的观点都不能解释所有的现象，既然一个孩子的个性是天性和养育之间独特、持续的互动过程的产物，那么，作为教师，我们必须以教育应有之心，既从中体味到教育之局限，又看到教育之可能。其实，即便教育是万能的，也不表示只要能达成某种目标，教育就可以无所不为。



拓展阅读

个体差异中的重要部分都与遗传有关

下列特质是和遗传因素关联最密切的人格因素中的一部分，百分比越高，特质反映遗传影响的程度就越大（罗伯特·费尔德曼，2007）：

- 社会技能：61%

这种特质程度高的人是威严有力的领导，并乐于成为注意焦点。

- 传统性：60%

遵照规章和权威行事，赞同高道德标准及严格的纪律。

- 应激性：55%

感到脆弱和敏感，容易忧虑和悲伤。

- 专注性：55%

从丰富的经验获得生动的想象力，放弃现实感。

- 疏离感：55%

感到被虐待和被利用：“全世界都在伤害我。”

- 幸福感：54%

有愉快的性格倾向，感到自信、乐观。

- 危害规避性：50%

规避危险，即使是单调乏味，也宁愿选择安全的途径。

- 攻击性：48%

有身体攻击性，并怀有恶意，喜欢使用暴力并“要报复全世界”。

- 成就感：46%

勤奋工作，努力让自己变得精通熟练，并把工作和成就摆在