

# 关注资源、学科 与课堂的统整

余文森 吴刚平 刘良华 主编

国家基础教育课程改革  
教学专业支持计划丛书

主编 吴刚平

# 关注资源、学科 与课堂的统整

余文森 吴刚平 刘良华 主编

国家基础教育课程改革  
教学专业支持计划丛书

主编 吴刚平

## 图书在版编目(CIP)数据

关注资源、学科与课堂的统整/余文森,吴刚平,  
刘良华主编. —上海:华东师范大学出版社,2005.5  
ISBN 7-5617-4272-X

I. 关... II. ①余... ②吴... ③刘... III. 课程 -  
教学改革 - 中小学 IV. G632.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2005)第049616号

## 国家基础教育课程改革教学专业支持计划丛书 关注资源、学科与课堂的统整

丛书主编 吴刚平  
本书主编 余文森 吴刚平 刘良华  
组 稿 大中专教材事业部  
特约编辑 彭 俊  
责任校对 邱红穗  
封面设计 卢晓红  
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社  
市场部 电话 021-62865537  
门市(邮购)电话 021-62869887  
门市地址 华东师大校内先锋路口

业务电话 上海地区 021-62232873  
华东 中南地区 021-62458734  
华北 东北地区 021-62571961  
西南 西北地区 021-62232893

业务传真 021-62860410 62602316

http://www.ecnupress.com.cn

社 址 上海市中山北路 3663 号  
邮编 200062

印 刷 者 扬中市印刷有限公司  
开 本 787×1092 16 开  
印 张 14  
字 数 227 千字  
版 次 2005 年 8 月第一版  
印 次 2005 年 8 月第一次  
印 数 8000  
书 号 ISBN 7-5617-4272-X/G·2470  
定 价 24.80 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)

# 序

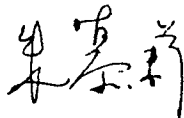
为加强对新课程实施过程的研究和指导,教育部成立了以16个大学课程研究中心的专业研究人员为核心成员的新课程教学专业支持工作项目组。几年来,在教育部基础教育司和基础教育课程教材发展中心的指导下,教学专业支持工作项目组以高度的使命感和责任感以及对教学实践高度关注的热情,积极主动深入到课改第一线,及时发现和探讨教学实践中出现的新问题、新情况,有针对性地回答和解决新课程实施过程中存在的认识困惑和实践疑难。正是在这个过程中,大学专业研究人员与一线教师、教研员和教育行政工作者结成了真正意义上的专业伙伴关系,这本身也正是新课程所追求的文化重建。

当前,教学改革正处在一个亟待突破的重要时期,迫切需要理论研究成果的支持。这就要求教学理论的研究,既要有扎根实践的行动基础,又要有求实进取的创新思维。因此,作为教育理论工作者,要自觉投身到课程改革的伟大实践中去,虚心地向实践学习,向教师学习,植根于实践的沃土,吸取丰富的营养,在此基础上进行理论研究和理论创新,使理论研究成果彰显时代的精神,反映实践的呼声,满足教学的需要,服务于师生的发展。只有这样,才能构建出具有中国特色的体现新课程理念的教學理论。正是秉持这样的信念,项目组成员在这方面进行了有益的探索和不懈的努力。这套丛书汇聚的正是项目组研究人员这几年探索和努力的成果。其中的多数文章已在专业杂志和报刊上发表,在课程改革实验中起到了并将继续起到积极的理论指导和专业支持作用。这些研究成果的整理出版,既是对教学专业支持项目组前一段工作的总结,也是对于今后工作的思考和展望,同时也将为广大读者特别是广大一线教师查阅和学习相应的研究成果提供十分有益的帮助。

希望教学专业支持项目组的成员们再接再厉,开拓创新,为支持国家基

基础教育课程改革和构建具有中国特色的教学理论体系作出更大的贡献,也衷心希望越来越多的教育理论工作者参与到新课程的伟大实践中来。

教育部基础教育司副司长  
基础教育课程教材发展中心主任



2005年3月

# 目 录

序 .....	( 1 )
---------	-------

## 一、重视课程资源的价值

01 什么知识最有力量 .....	( 3 )
02 课程资源的理论构想 .....	( 13 )
03 从“教材”扩展为“课程资源”的意义 .....	( 22 )
04 教师怎样开发和利用课程资源 .....	( 28 )
05 从教案到菜单 ——师生共同设计学习活动 .....	( 36 )

## 二、把握学科教学的动向

06 关于语文新课程实施中若干问题的思考 .....	( 47 )
07 语文教学中的“标准现象” .....	( 54 )
08 立足文本·超越文本·回归文本 ——语文新课程阅读教学策略例谈 .....	( 58 )
09 数学教学中的“可逆性练习” ——与星海中学数学教师对话 .....	( 66 )
10 超越“填空”的历史教学 .....	( 69 )
11 生物教学如何调动学生学习的主动性 .....	( 75 )
12 生物教学中多元化评价学生学习的研究 .....	( 78 )
13 中学科学课程与生物课程之比较 .....	( 87 )
14 科学和儿童本性的回归 ——科学探究性学习教学目标之探究 .....	( 92 )

15	小学科学里的大学问 ——围绕《一堂“失败”的好课》展开的一次参与式培训 .....	(108)
16	浅析中学《科学》课程标准的共同特点 .....	(114)
17	实施科学探究性学习要正视的几个问题 .....	(120)
18	新课程：“双基”和“探究”如何考 ——关于科学学科中考走向的研究与思考 .....	(127)

### 三、追求课堂质量的改进

19	课堂重构：从“知识课堂”到“生命课堂” .....	(141)
20	让“对话”走进农村课堂 .....	(150)
21	走进实验区的课堂 .....	(158)
22	让科学课真正走进学生课堂 .....	(163)
23	《密度概念的引入》探究性教学设计 .....	(169)
24	一堂估算课 .....	(174)
25	一堂“失败”的好课 .....	(186)
26	一个“出乎意料”的问题引发的探究活动 .....	(193)
27	从“斜面”一课，看《科学》课程中的现代教学观 .....	(202)
28	试论课程改革视野中的好课观 .....	(209)
	后记 .....	(216)

# 一、重视课程资源的价值

课程资源问题的提出与深化研究,大大突破了原有“教材”概念的局限,对于创造性地实施新课程具有重要的意义,特别是为不断改进现实中的教育教学行为提供了新的思路。因此,我们必须高度重视从“教材”扩展为“课程资源”对于教学改革的价值,重视课程资源的研究、开发和利用,为优质教育的创造提供前提条件。

- ⊙ 良好的教育首先显示为课程资源包括知识资源的丰富。进而言之,丰富的知识比单调的知识更有力量;有用的知识比无用的知识更有力量;有趣的知识比无趣的知识更有力量。
- ⊙ 教材是最基本的课程资源,但不是惟一的课程资源;教师是最重要的课程资源;教学过程就是师生合理利用课程资源、共同建构知识和人生的过程。
- ⊙ .....





## 什么知识最有力量

刘良华

培根说:知识就是力量。<sup>①</sup>这话我信。但若说所有知识都是有力量的,我不信。我相信“丰富”的知识比单调的知识更有力量;我相信“有用”的知识比无用的知识更有力量;我相信“有趣”的知识比无趣的知识更有力量。我对这三个知识假设比较有信心。这三个假设合起来,就形成另外一个结论:若知识是丰富的、有用的、有趣的,那么,“知识就是力量”。虽只是假设,但从我个人的求知经历看来,我对此深信不疑。相反,如果知识是单调的、无用的、无趣的,那么,我宁愿相信“知识就是无力”。对此我也深信不疑。

### 一、丰富的知识比单调的知识更有力量

我相信丰富的知识比单调的知识更有力量。良好的教育首先显示为课程资源(包括知识资源)的“丰富”。尽管丰富的知识也还不能保证“知识就是力量”,但至少可以断定:若知识是单调的,那么,“知识就是乏味”“知识就是无力”。

丰富的知识总是引起学生的好奇心,激发学生求知的冲动;单调的知识让学生感觉沉闷、无聊、无助而孤独。丰富的知识对学生是一种馈赠。

“丰富”的近邻是“真实”。凡真实的,便是丰富的。真实的生活总显示出它的丰富多样的真相;单调的生活虽然也是生活,但它已经是生活的变形,是真实的生活受挤压之后的扭曲。

真实的知识也从来就呈现出丰富多样的情态;单调的知识虽然也保留了知识的名义,但它只是知识的零头或压缩,不是知识的完整形象。知识的真相是丰富,知识只有在被人为切割、破坏之后才发出单调的声音。

做教师的人,也曾经是一个学习者。他从丰富的知识的千头万绪中走出来,甚至从复杂、混乱、犹豫、错误、痛苦中走出来。走出来之后,教师掌握了一些“简洁的知识结论”或“正确的大道理”。

可是,教师一旦掌握了“简洁的知识结论”或“正确的大道理”,容易误以为这些“简洁的知识结论”或“正确的大道理”就是有力量的知识,于是教育就变成了知识教育,进而知识教育又变成了知识说教的事业。

知识一旦成为说教的主体,知识也就开始贬值。知识贬值的现象难道不是一直在流行吗?教师自以为“正确的大道理”是有意义的,可是学生不当一回事;教师苦口婆心地讲解“简洁的知识结论”,可是学生并不为之动容。

不良的教育首先是不顾“知识源于生活”这一基本事实,紧接着是不顾“知识的真相是丰富”这一基本事实。历来的教育问题,总显示为知识教育与生活实践的脱离。当知识教育逃离了生活实践,学校中的学生便开始酝酿着如何逃离知识教育。这是一种无意识的教育复仇情结。知识教育犯规之后,学生便以不同的反抗形式报复它的母校(称为“父校”似乎更合适,学生逃学是“弑父”情结)。

“丰富”对知识的力量影响最大,却最容易被误解,因为丰富也可能意味着纷繁“复杂”。丰富是知识的真相,复杂也是知识的真相。

复杂本身不是一件坏事,但总有人躲避复杂。躲避复杂之后,知识变得单薄,没有了相关的解释和链接。

因为打算躲避复杂,于是语文教材剔除了“活”的生活语言,排挤了第一语言(口语,声音),只剩下干巴巴的规范和“死”的语法。哪怕某些篇目已经过时了,也因为它的正统、“样板”或崇高而大量地占用了教材的页码,语文教材成为“样板戏”出演的地方。“样板戏”没什么不好,它的问题只是太满足于“样板”而失去了丰富多样性。人们对“样板”是能够容忍的,不能容忍的是单调、死板和尾随而来的郁闷。因为有了丰富,有些语文教材竟然不能打动学生。如果连语文教材都不能凭借它的丰富来打动学生的心灵,不能使学生沐浴人性的光辉,不能使学生感受人性的丰富,我不知道这种教育对学生来说究竟还有什么指望。

因为打算躲避复杂,于是数学教材斩断了公式和定理的来龙去脉,只剩下掐头去尾的“中段”。于是,数学课本总是无例外地显得“结构简单”。数学家的困惑看不见了,历届世界数学大会的不同声音退到背后,甚至消失。数学课本理所当然地显示为“数学原理”,绝不呈现为“数学历史”。为了教

学的简单,数学可以集中在数学的解题技巧上,而不用来解决实际生活中的实际问题。这种简单的数学虽然给学生也带来营养,但它惯常以“压缩饼干”的方式提供。压缩饼干确实含有营养,可它丢失了丰富。压缩饼干也是可以充饥的,却不能激起人的食欲。

因为打算躲避复杂,于是科学教材大量地删减科学家探究知识的激情和欢乐,隐没了科学家的人格魅力,有意无意地免除了科学家在形成正确结论之前大量的尝试错误的劳动,只剩下一些宏大的发现。为了结论的“简单”和追求结论的速度,我们不得不省略过程的“丰富”。比如,在教小学四年级的课本中涉及“热空气上升原理”时,有人设计的教学过程是:指导学生动手制作一个热空气气球,学生要自己准备各种材料、自己动手制作,失败了再重新做。这样,整整一个星期的教学时间都花在制作一个热气球上。但我们也可以做得更简单:教师比照课本宣读“热空气上升原理”,学生的责任是听讲、记住,然后准备应对考试。前者需要一星期的课程,后者只用10分钟就可完成。<sup>②</sup>后者的速度是快了,结论是简单了,但我们付出的代价是省略了知识的丰富和体验知识的欢乐。

让儿童直接面对复杂确实是一件冒险的活动,学校的职责,在于尽力排除现存环境中的丑陋现象,以免影响儿童的心理习惯。杜威提醒说:“学校要建立一个净化的活动环境。选择的不仅是简化环境,而且要清除不良的东西。”<sup>③</sup>但是,净化的教育环境绝不意味着“简单”和“压缩”。让儿童面对丰富的知识与其说是一种冒险,不如说是一种知识捕猎和知识探险,是让儿童直接面对知识的矿山。教育的使命是引导和帮助儿童在丰富中学会自主,而不是在单调中变得沉闷而乏味。

这样看来,若断言知识是重要的,也只是说,丰富的知识是重要的;若断言知识就是力量,也只是说,丰富的知识就是力量。

## 二、有用的知识比无用的知识更有力量

如果知识是有用的,“知识就是力量”;若知识是无用的,“知识就是无力”。

这是很明白的道理,那还用说?可是,当某些“无用知识”以“基础知识”的名义占据教材时,甚至当知识以考试大纲的名义进入教室时,这却成为一个难题。难点就在于总有人会忘记知识教育和知识学习的根本使命,

而以为知识本身就是教育或学习的目的。当知识本身被当作目的时,学校便可能成为生产书呆子的加工厂,或成为收容废品或次品的收购站。

并非所有的知识都有力量,这是一个事实。只有当知识转化为解决问题的策略时,知识才显示出它的力量。诸葛亮舌战群儒时嘲弄孙权帐下的一群书呆子:“若夫小人之儒,惟务雕虫,专工翰墨,青春作赋,皓首穷经;笔下虽有千言,胸中实无一策。”<sup>④</sup>如果所有的知识都是有力量的,何以有人会“笔下虽有千言,胸中实无一策”?

按照诸葛亮的说法,“笔下虽有千言,胸中实无一策”的原因就在于“小人之儒,惟务雕虫,专工翰墨,青春作赋,皓首穷经”,说白了,是说这些知识原本“用处”有限或基本“无用”。

既然有些知识是无用的、是没有多大价值的,那么,究竟什么知识最有价值?

知识是否有用,取决于它是否使人因求知而善于解决生活问题;取决于它是否使人因求知而变得更有智慧;取决于它是否使人因求知而变得更有魅力。

什么知识既让人善于解决生活问题,又让人因此而更有智慧、更有人格魅力?

斯宾塞断言:“什么知识最有价值,一致的答案就是科学。”他说:“这是从所有各方面得来的结论。”<sup>⑤</sup>

这话未免绝对,但他的提问方式却很珍贵。现在做教师的人,还有多少人会提出这个问题?又有多少人会负责地回答这个问题?

知识本身并没有用处,知识本身也没有什么价值。只有在知识被使用的当下,知识的价值才被揭示出来;只有知识在被使用的过程中,知识的力量才显示出来。说某人有能力,不过是说这人善于与知识打交道,善于运用知识解决问题而不是“胸中实无一策”。

既然如此,为什么不让学生在用知识、与知识打交道的过程中学习有用的知识?

知识是否有用,除了看它是否有助于人解决问题或使人因此而更有智慧,还取决于它在多大程度上影响学生的人格。斯宾塞所谓的“科学”当然有助于人格魅力的形成,但科学对于学生人格的影响,仍然有限。近代学者张君勱在“科玄论战”中提出教育方针应作三点改良,是一种提醒:“学科中应加超官觉超自然(supernatural)之条目,使学生知宇宙之大,庶几减少其物质欲望,算账心思,而发达其舍己为人,为全体努力之精神。学科中应增

加艺术上之训练。就享受言之,使有悠悠自得之乐;就创作言之,使人类精神生活益趋于丰富。学科中应发挥人类自由意志之大义,以鼓其社会改造之勇气。”<sup>⑥</sup>

知识对于学生人格的效用,亦如知识之于学生的智慧效用,无论对于求知者的人格还是智慧,知识并非越多越好,关键在于求知者是否有所领悟、有所体验。看武侠小说的读者会有一种感受:江湖上武功最好的人并不是那些能够记住大量武术知识的人。贪多而无领悟,反而会走火入魔,对修炼是个障碍,佛家说这是“知识障”。有很多人知识不少,很有学问,花言巧语,但他就是做人不好,或者不智慧,这些知识反而成了他修炼的障碍。有时卸掉了知识,反而提高了一个境界。<sup>⑦</sup>

我期待教育有一天作一些改变,认定知识的力量不在于它的数量,而在于它在学生那里是否被体验、是否被使用、是否在使用转化为智慧和人格魅力。如果真的那样有所改变了,我认为是一件好事。说明教育已经开始由知识的数量意识进入知识的效用意识,说明教育已经由“如何教知识”的提问转换为“什么知识最有价值”的提问。但我不敢担保没人站出来抗议说:知识在改革中被轻视了!

知识与能力的关系谈了多少年了?我觉得咱们谈论教育的方式应该有些长进,至少在知识的提问方式上应该有所长进。

儿童求学时,经常会因所学知识无用而备受折磨。尽管老师一再推荐知识的用处,可是学生走出学校之后,回首往事,又有多少知识可以在生活中派上用场?不瞒你说,想起这事,我就为教育感到害羞。法国人拉封丹的寓言里讲过一则故事:<sup>⑧</sup>大山临盆,天为之崩,地为之裂,日月星辰,为之无光。房屋倒坍,烟尘滚滚。天下生灵,死丧无数……最后,生下一只耗子。

你说,有些人对知识那样无节制地夸张和放大,是否如大山临盆一样壮烈?

也许,儿童在学校中较难知道他们当时所学的知识是否有用,但他们至少知道:这些知识真有趣!或者,这些知识没意思!只是儿童是否有权利提出和维护自己的知识趣味?这是另一个问题。

### 三、有趣的知识比无趣的知识更有力量

除了丰富,除了有用,知识的力量取决于知识是否能够引起求知者的兴

趣。知识本身并没有用处,知识本身也没有趣味。知识因人而有趣或无趣。有些知识对大多数人有趣,有些知识只对少数人有趣。如果有一种知识能够激发学生的求知兴趣,让学生自愿迷恋,那么此种知识对这个学生来说,就是有力量的;如果有一种知识长时间不能牵动学生的兴趣,那么此种知识对这个学生来说基本没有什么力量。

有趣是知识的最大力量,比有用更有力量。若已经具备最基本的生存条件,人总是为了有趣而活着,不只是为了有用而活着。据我所知,有些人即便不具备基本的生存条件,他也会因为有趣而放弃有用。

“有趣”如此重要,却较难估计究竟有多少教师会认真地考虑和尊重学生的兴趣。我时常有些怀疑:教育领域的人,是否因为很多人都不具备基本的生存条件,竟然为了知识的“有用”而牺牲了知识的“有趣”?以至于学生视学校的生活为苦役?

很多学生只是到了大学,才长长地舒一口气,开始学习自己感兴趣的知识。可是,在芸芸的大学生人群中,也还是有那么多的人,纯粹是为了考试、为了一纸文凭而“努力学习”。

如果人的知识学习一直出于艰苦努力而不是因为觉得有趣,而这学习又要花费人生的近一半的时光,这即使不是一种悲剧,至少也是在为悲剧做准备。有人建议说:“千万不要在你没兴趣的领域追求成功,因为你得跟那些真有兴趣的人竞争。没有兴趣,你怎么争得过人家?”<sup>①</sup>这话说得有理。

教育的真实使命,是让学生学会寻找自己感兴趣的知识,也因此而让学生找到自己感兴趣的知识领域。如果“婚姻”是一门课程,那么,这门课程最大的使命,也就是让学生学会寻找自己感兴趣的人,拥有自己喜欢的伴侣。

若知识在学生那里是有趣的,学生会主动追求知识。这是常识。其实教育学要研究的,也不过是一些常识,可是这些常识容易被人忘记,教育学于是只能不断地“永恒轮回”式地提出一些恳求。教育学说到底,也只能发出一些恳求。

可怕的是,人往往有一种普遍的遗忘症,它导致教育学的恳求可能成为误导:对于有些成年人来说,他根本不知思维的有趣为何物,他一生都过得很琐碎,比如很琐碎地积累知识,很琐碎地应付生活,毫无有趣可言。于是,他误以为刻苦学习、艰苦生活乃是生活的真相。既然是生活的真相,便不能让儿童去享受思维的欢乐、人格的尊严、生活实践的自主。若不如此,那儿童便是“问题儿童”。

有些成年人在学习的问题上常常显得好了伤疤,忘了疼痛。于是,鲁迅说:“第一需要记性。记性不佳,是有益于己而有害于子孙的。人们因为能忘却,所以能渐渐地脱离了受过的苦痛;也因为能忘却,所以往往照样地犯前人的错误。被虐待的儿媳做了婆婆,仍然虐待儿媳;厌恶学生的官吏,每是先前痛骂官吏的学生;现在压迫子女的,有时也就是十年前的家庭革命者。”<sup>⑨</sup>遥想小孩当年,初入校了。当教育以“知识就是力量”的名义让儿童“努力学习”时,它使学习几乎成为苦役。可怕的是,小孩长大成人了,竟然有人很愿意维护这种“永恒轮回”。对于成年人来说,儿时受尽所谓知识的折磨,现在挺过来了,居然觉得那样有意义,又怂恿别的儿童去受折磨。有些人儿时备受无用、无趣的知识的折磨,成年之后却以“万丈高楼平地起”“少壮不努力,老大徒伤悲”来警告晚辈。悲哉。

所幸晚辈没有反唇相讥:有些人站着说话不腰疼,你来试试?

以我对周围人群的观察,即使是有用的、基础的知识,如果无趣,也是很难保证学习的效率的。学习的差异主要不取决于意志力的强弱,毋宁说是一场兴趣的较量。儿童的知识学习的有效性取决于儿童的兴趣,成年人的知识学习的有效性亦取决于成年人的兴趣。外语知识对有些研究教育学的成年人来说显然是重要的,可是如果要求一些研究教育学的成年人至少熟练掌握一门外语,恐怕会迅速引起不少成年人的愤怒和抗议。当然,成年人会说:有些知识的学习是有最佳时机的,错过了最佳时机比如童年期或青年期,就没有什么效率了。这不过是一些成年人退缩的托词,因为已有事实显示:不少成年人仍然可以学会多种外语。只是对于很多成年人而言,学习外语不是一件有趣的事情。成年人并非错过了知识学习的年龄,因为我周围的很多成年人在学习游戏时,他们一旦觉得“有趣”,便会心领神会地有效地学习。

看来成年人之所以拒绝学习,主要还是因为某些学习是无趣的。成年人与儿童拒绝学习的差异不是有趣或者无趣,惟一的差异只在于:成年人拒绝学习是有正当理由的;儿童拒绝学习虽然也有理由却不正当。

儿童拒绝学习最大的理由,就是所学的知识对他来说,是无趣的。老师引诱说,现在感到无趣,将来会有趣;或者说,现在感到无用,将来便见到用处。可是学生很聪明,不愿意上教师的当。

奇怪的是,教师为什么不恢复“求知”的过程本身隐藏的趣味,而总是在另外的地方努力?

知识既可以显示为枯燥乏味,与学生的兴趣毫无关联,也可以显示为丰



富、有用而且有趣。有些知识很有意思,有些知识没什么意思,一点意思也没有,可是总有人觉得其乐无穷。

知识可以是严谨的,但知识也可以是欢乐的、活泼的。人有时需要努力地、刻苦地、艰辛地、谨小慎微地求知,但更多的时候更需要热情地、活泼地、欢乐地求知。

有些人过惯了沉闷的生活,就要求别人也遵守沉闷的规则。两眼下垂黄泉,满脸装出死相。鲁迅对此不满,他的建议是:世上如果还有真要活下去的人们,就先该敢说,敢笑,敢哭,敢怒,敢骂,敢打。<sup>①</sup>鲁迅这话是说给那些只知道努力不知道兴趣的人听的,是说给那些只知道严肃、纪律而不讲究活泼、欢喜的人听的。我建议凡是在教育中过于看重努力和纪律的人,可以经常阅读鲁迅的这条建议。

当然,也有人自己过惯了热情的求知生活,也希望别人热情地求知。这个假设听起来也是有理的。我就不认为热情地求知有什么不对劲的地方。求知原本是充满欢乐的过程,它是一种思维的欢乐,人凭借自己的思维而解决知识的疑难,排除知识的障碍,建构知识的线索,这难道不是所有与知识打交道的“读书人”的基本生存状况?读书人如果没有读书的欢乐,读书给予他的只是痛苦与绝望,这书不读也罢。有人一生没读过什么书,没有系统地听过什么讲座,他只要是在做自己感兴趣的事,同样可以成为有力量的人。这样的人还少吗?

人若一生都不知道自己喜欢什么和不喜欢什么,人若一生都没有找到自己喜欢做的事情,没有找到自己感兴趣的领域,这是所有人生的悲剧中最大的悲剧。

教育的主要目的,难道不是为了让人过得有趣(或快乐)?让受过教育的人觉得这个世界那么丰富,那么开阔,那么奇妙,那么好玩?

我不知道人要是过得无趣,还有什么活着的理由;教育如果不是为了让人过得有趣(或快乐),这教育究竟还有什么更有价值的事情可做。如果教育是无趣的,教师本人也是无趣的,这样的教师又让学生追求无趣的知识,那就不是好的教育,那是坏的教育。无趣的教育就是没意思,没什么意思,还以教育的名义,这是败坏教育的名声。呜呼,教育,教育,多少败坏,假汝之名以行!

教育的名声被败坏是不好的事情,却奇妙地成为很多学校的教育事实。比如总是有老师只喜欢那些能够记住很多知识的学生;比如总是有很多教育学的研究者首先考虑的不是知识是否丰富、是否有用、是否有趣,而是追