

教师论

崔承运 著



目 录

教书育人是教师的天职.....	(1)
论教师的师德师才师行.....	(12)
论教师的课堂角色 (之一)	(18)
论教师的课堂角色 (之一)	(27)
论教师的课堂角色 (之一)	(36)
论教师的心理素质.....	(44)
论教师的魅力.....	(59)
论教师的体态.....	(68)
论教师的语言修养.....	(83)
论教师语言的艺术化 处理	(97)
论超前教学及其对教师的要求.....	(112)
教育教学不可忽视对象的接受心理.....	(122)
外语教师学点教学心理学势在必行.....	(132)
教法散论.....	(143)
教学实践谈.....	(154)
论校园文化.....	(168)

教书育人是教师的天职

一

“教书育人”是规定教师职业行为的天经地义的命题。教育的核心是塑造人，其根本宗旨是在迄今人类发展水平的基础上，运用人类已有的智慧、知识与技能，开发、培育、造就更高层次的新人。教育的成败之所以关系到国家、民族的兴衰，就在于它决定着人的素质，而人的素质的高下，决定着民族素质的优劣及其兴衰荣辱。

育人的重要，是初民时代就认识到的，自从有了学校教育，教师便成为育人的专职人员，“教书育人”也就成了教师天经地义的职责。在历代教师当中，凡被誉为“教育家”的，都是在育人方面做出突出成就的。《礼记》曰：“师也者，教之以事而喻诸德也”。不仅强调了德，而且指出“事”中有“德”。“事”即指知识传授，“教之以事而喻诸德”即智育之中寓有德育。仅仅“教之以事”，不过是“记问”之学，而“记问之学，不足以为人师”，只有“知其心，然后救其失者，方能为人之师。”（《礼记·学记》）所以古人在教育中总是把“育人”放在优先地位。孔子在表述自己的教育思想时说过：“行有余，则以学文”。“行”，概括地讲，即指“修身、齐家、治国、平天下”。可见孔子

是育人优先，学文次之。唐代教育家韩愈，把教师的职责规定为“传道、授业、解惑”。“传道”即解决思想道德及世界观问题；“授业”即传授科学知识与技能；“解惑”是培养科学探索精神。三项职责，“传道”放在首位。当代教育家徐特立强调教师在施教过程中要做到“人师”与“经师”的统一，并将“人师”放在优先地位。可见“教书育人”，绝不是今天出于某种功利主义的需要提出来的，而是伴随着学校教育的兴起而出现，并且作为一个天经地义的命题规定着教师的职业行为。

总括以上先贤对“教书育人”的认识，可以概括为“三先”，即人与事，人为先；德与智，德为先；行与文，行为先。总之是“育人”为先，即所谓“人立而后百事举”，“人既发扬蹈厉矣，则邦国亦兴焉。”（《春秋繁露》）。可惜的是，随着科学的发展，各学科独立性的增强，在教书育人的问题上，特别是大学理工科的教学，人们的认识不是优于古人，而是落后于古人了。当前亟待解决的问题是，在学科与学校部门分工越来越细密的情况下，对教书育人意义的认识需要更加深化，特别是大学里的德育工作，必须从狭隘的功利主义与肤浅化、形式化里解放出来，从社会上层建筑的大背景中认识并寻求德育的意义与途径，使大家都懂得“育人”至少包含三项任务，我们将其概括为“三观”，即世界观、道德观、价值观。三者以世界观为核心，相互紧密联系。站在这样的基点上认识问题，所有的教师都不能把“育人”仅仅看成是思想政治工作者的事情。特别是理工学科教师尤须改变与“育人”无关的想法。其实人们的世界观与道德观是随科学的发展、知识的积累而不断更新变化的，

所以理工科教师在传授科学技术知识的同时义不容辞地担当着育人任务。

从历史唯物主义出发，大家都承认，最终决定上层建筑和社会意识形态的历史进程的是生产力，同时承认，科学技术是最大的生产力。初民时代，知识贫乏，生产力低下，人类不得不依靠群体力量维系生命，于是产生了原始集体主义道德意识和约定俗成即道德与法的观念。随着天文、历法、算术与冶炼等知识的积累，农业、手工业发展起来，私有制逐步完善，于是产生了宗法制的伦理纲常与皇权、神权至上的道德观。十六、七世纪的欧洲，从哥白尼的《天体运行说》，到牛顿经典力学体系的创立，再到法国百科全书派，机械唯物论的形成，对人类原有的道德伦理观产生了巨大冲击，中世纪那黑暗而残忍的神权道德观的堤坝被冲溃了，以“人”为中心的新的道德观树立起来。神权堤坝的坍塌导致了皇权的覆没，亵渎神灵与皇帝不再是不道德，而是合乎新道德的革命行为，这在人类发展史上可以说是一次意义极其深远的思想解放运动，同时使个人主义、雇佣性、资本的膨胀与扩张成为天经地义。十八世纪，发生在欧洲的科技革命促使人类彻底抛弃了“创世说”。十九世纪宏观物理学的相对论和微观物理学量子论的产生，证明了物质及其属性的广泛联系与无限层次性，从而导致了辩证唯物论与历史唯物论的诞生，正是它擎起了无产阶级造反有理的大旗，从而奠定了无产阶级革命的道德观。当代的信息论必将对个体意识、个人主义的道德观以巨大冲击；而量子论与航天科学的进一步发展以及智能机器人的广泛使用，也必将对固有的社会道德观念带来巨大冲击；环境科学的发展，已经导致了大背景的

环境道德的产生；人体器官移植技术的成功及试管婴儿的诞生，正在改变着传统的“身体发肤受之父母”等家庭、人伦道德；生命科学、特别是遗传工程的进展，已经改变了传统的亲伦婚姻观；而人口学的新发现也在更彻底的改变男尊女卑的习俗，同时动摇着几千年形成的家庭伦理道德……我们不厌其烦地列举这么多事实，旨在说明，作为第一生产力的科学与技术，它随时都在影响着人类的世界观、道德观、价值观，那么作为科学技术传播者的教师对学生乃至对社会观念所应起的作用就是不言而喻的了。列宁对此作过这样的论述：“几十万教师组织——这是一种推动工作、启发人们思想、同目前群众中存在的偏见作斗争的机构。”（《在全俄省、县国民教育厅政治教育局长工作会议上的讲话》）。可见所有的教师都不能低估、更不可否认自己所应肩负的“教书育人”的职责。

从终极原因上看，生产力、特别是科学技术决定着人们的世界观、道德观、价值观，但在相对一段时间内，世界观又制约和影响科学技术的发展。马克思主义经典作家们不止一次地阐述过如下观点：不管自然科学工作者采取什么样的态度，他们总是要受哲学的支配。中国古代“天不变，道亦不变”的哲学思想，曾经成为中国古代科学发展的桎梏，同时延缓了中国古代社会发展的进程。西方中世纪教会有权处死布鲁诺、囚禁伽利略，也是世界观、道德观的斗争。我国当代思想史上，形而上学的流行，曾经给学术发展设置过无数禁区。解放前后一度流行的“学会数理化走遍天下都不怕”的口号，限制了学生的学术视野和创造力的形成，障碍着学生德智体全面发展，也阻滞了学生马克思主义世界观、

道德观的形成。

以上所言，旨在向一些理工科教师提出建议。有些理工科教师常常说，自然科学本身没有阶级性，因此自然科学的教学也不存在德育问题，“教书育人”是社会学科教师的事，与自然学科教师关系不大。我想持这种观点的教师的确是妄自菲薄了。本文以上列举的事证，尽管是粗浅的，但它足以说明，自然科学对学生世界观、道德观乃至价值观的形成是多么的重要！不仅自然科学本身是这样的，就连教师在呈现教材过程中，展示的研究方法、教授方法，乃至教师的个人品德与思想情感、性格情操等都含有“育人”内容。理工科学生最感亲切的是直接赋予他知识与技能的老师，他们最喜欢向这些教师敞开心扉，也最容易从这些老师身上濡染品性与气质。从这个角度讲，理工科教师的教学，不仅不是与“育人”无关，而是大有关系，他们在教书育人的领域，有着展示个人才华的广阔天地。

二

社会科学在文化分类中属第二文化，包括规范文化（社会组织、制度、政治、法律、伦理、道德、风俗、习惯、语言、教育等）与精神文化（宗教、信仰、审美意识、文学、艺术等），它不仅有着鲜明的阶级性，而且有极强的规范性。社会学科的教学，呈现教材本身就是直接的育人工作。所以在高等学校的教学中，教材是至关重要的。大学生属于高层次知识个体，他们生活在知识相对拔高、但又相对封闭的校园文化氛围中。这个文化氛围与家庭、社会注重实际的特点不同，多少带有“理想王国”的性质。大学生们大都善于思

考与判断，偏向于理论上的思索与探求，理性认识高于感性认识，理论的科学性、系统性常常成为奠定他们的世界观、道德观、价值观的基础。实践一再证明，对于相对高层次的知识个体来说，理性的教育是牢固的，而感性教育相对于理性教育来说，往往是短暂的、脆弱的。根据大学教育这一特点，可以说科学的理论是育人的根本，相反，理论上的贫乏或荒谬必将导致信仰危机、虚无主义、批判狂等。从心理学角度讨论，“育人”的直接目的是使学生发生态度上的变化，即世界观、道德观、价值观的变化。而这种变化对于每个人来说都不是简单过程，它是一种较为持久的内在系统的运动。受教育者直接受教育时，其态度变化一般呈三种形态：一是由“确认”引起的“表面服从”。这种态度变化是出于人际关系或对某人某事相认同的需要而做出的一种表示，其心理依据是俗语所谓“爱屋及乌”的情感作用，由于缺乏理性上的敲定，这种态度变化是暂时的、不牢固的。另一种态度变化称之为“功能自律”，如像人们在交警面前遵守交通法规一样，是出于对外在权威的服从或为了获取某种利益而形成的自我目的化的倾向。第三种、也是最可靠的一种态度变化，是建立在理性基础上的“价值认同”的“内在化”过程，只有这种态度变化才是真实可靠、牢固不破的。而对高知识阶层的大学生来说，教师靠着可贵的真诚、学校凭藉严厉的校规，尽管可以使学生发生前两种态度变化，却难以产生“内在化”的态度变化。要想使其在前两种态度变化的基础上进一步形成“内在变化”，理论的科学性与可靠性及其同现实生活结合上的真实性是绝对必要的。有了这样的认识就会发现，目前文科教材的建设已成为当务之

急！在国际、国内的现实生活一再呈现生动变化的情势，下作为现实生活之反映的理论却显得那么苍白无力。仅就《中国革命史》而言，据王林《中国革命史教学改革与教书育人》（《民航教育研究》1991年第1期），现行教材，无论是“史”还是“论”，从容量到深度，对高中课本并没有很大的超越，难以让学生在世界文化思想史、国际关系史和世界政治经济史的大座标中理解中国革命史。因此，学生的视野未能打破高中时代曾经领略过的圈圈，学生听来寡然无味。这个课的效果除了使学生发生一些“表面服从”的态度变化以外，很难收到更佳效果。因此，我院教师常常突破教材把中国革命放到广阔的世界革命背景中，在同其他国家革命历史的比较中分析、认识中国革命，增加了知识容量，挖掘出了理论深度，增强了科学性与说服力。比如在讲授“文化灿烂的古代中国”一章时，适当增加一些伊斯兰文化、佛教文化、基督教文化知识，比较其不同点及相互的交流与受容，从中突出中国文化对世界文明的发展做出的突出贡献。这样讲，使学生对“灿烂的中国古代文化”这一命题中的“灿烂”二字有了真正而深刻的理解，这对扫灭一度流行的民族虚无主义和由于对历史的无知而引起的“批判狂”是真正有力的武器。在系统地显现教材过程中，加进专题讲解，不仅使学生感到新颖、有味，而且能够引导学生对革命史的某些问题进行更深层次的纵向、横向对比，使其从不同的角度观察某一历史现象的前因后果，从而自觉由历史的表象进入历史的内理。这样讲授能够在满足学生高层次上求真、求知的渴望的同时完美的完成育人任务。

任何理论都含有方法问题，科学的理论还需要科学的方

法进行传播。因此，教师在呈现教材时采取何种方法将关系到理论的说服力。假如一个讲授马列主义理论课的教师，并不了解社会生活，也不了解学生的思想实际，又不懂得运用马列主义的观点、立场和方法创造性地解决问题，只是把马列主义当成纯而又纯的理论加以生硬的灌输，这本身就违背了马列主义原则。理论教学最完美的方法之一，应该是在理论与实践的结合上，经过师生间的双向交流与探讨最终达到“共识”的方法。在探讨中允许个人意见的自由发表，在师生间形成双向传播，这样做，不仅能够真实地联系思想实际，而且在双向传播中加进师生间健康情感的交流，从而在师生心中埋下情感的种子。在健康情感的基础上，教师的观点对原就赞同的学生会起加强信念的效力，对原持反对意见的学生，经过疏导，首先可以消除潜在的逆反情绪，进而加以理论上的澄清，则学生的认识会形成高强度的信念。

如果说马列主义理论课是直接的“显性”教育的话，那么文学艺术及美育课则属于“隐性”教育，即寓理性于情感之中的教育。它有五个特性：潜在性、隐蔽性、情感性、生动性、无意性。得体的隐性教育，应该使受教育者在没有意识到受教育的情景下却受到了毕生难忘的教育。文学艺术及美育，恰好可使学生在生动性与情感的情景中无意识地受到教育，包括获取知识、经验和审美体验。在不知不觉中耳濡目染、潜移默化的教育，如春风化雨，润物无声，却具有滴水穿石的作用。当今，在技术的应用性越来越普遍的所谓技术时代，人面临着被技术异化的危险，人的心理结构、思想方式、感情方式、伦理道德、价值观念、崇拜信仰等，都将受到压抑，民族社会赖以健康维系的基本精神范畴将会受到

冲击，那么人将有迷失感。此时，文学艺术、审美教育等，必须发挥其“人文”精神，帮助人们摆脱技术的奴役，向人的本性回归。国家教委规定理工科院校开设大学语文、审美鉴赏等课程，正是出于人的全面发展的需要而做出的决定。所以，工科院校的大学语文课的根本任务就不应该局限于文辞、语法、篇章、结构等专门化的语言文学知识，而首当其冲地是发扬其“文学即人学”的人文精神。解放前，闻一多、朱自清这样的学贯中西的大家都亲自讲授过“大学国文”课，他们认为“大学国文”比中文系的课程有更大的难度，其难也就难在它的“泛文化”性质上。唐子奕老师在《大学语文悬谈》（《民航教育研究》1991年第1、2期）中谈过这样的意见：文学可以提高大学生塑造“自我的人”与“社会的人”的意识。因为文学“所描绘的是一个特殊生命的诞生、成长和发展过程，往往展示这样的人生：命运即性格，性格即命运。前者是指民族、社会、家庭以及经济文化制度等对个体生命明显或潜在的铸造、影响或制约。后者是指性格以其选择能力和趋向决定着个体生命自身命运的发展……文学可以诱使人们悄然走入‘自我’，走入社会，觉悟自我，觉悟社会”。这段论述提醒我们从更深层次认识大学语文的“育人”任务与方向。我在课堂剖析屈原的人格时，一些学生认为，当个人的生命价值还没有实现的时候，为国家、民族作出牺牲，这正是中国古代知识分子性格上的一个“死结”，如果不能突破这个死结，就永远无法摆脱命运中的恒久悲哀。经过辩论认识到，所谓“死结”，并不是中国古代知识分子的悲哀，而正是中国以群体意识为主要特征的传统民族心理的集中体现，在历史上它铸造出优秀的民族性

格，在将来也是中华民族赖以振兴的民族之魂。思想境界提高后，学生们联系自己说：双重人格中的“个体我”总是迅速发展与膨胀，而“社会我”的发展，却显得那么步履艰难。还有的同学把以往羡慕“出国热”变为深沉的反思。法国教育家、教育社会学的奠基人埃米尔·涂尔干说：“社会只有在其成员中间存在足够的同质时，才能继续存在下去，教育要使这种同质性世代相传，并代代得到加强”。同时指出：“塑造社会我，这就是教育的目的”。而文学艺术的“人文”精神，正是以解决这个问题为宗旨的，同时，它的形象性、生动性、情感性和审美性也为解决这个问题创造了特殊优势。

文学艺术、审美鉴赏等课，还担负着传统文化的哺育任务。当代大学生中，心理、性格、信仰等精神方面的不健康因素，究其原因，是短期文化现象的产物。虚无主义、批判狂、崇洋思想等等，是在社会突然转型和改革开放中传统文化的暂时失落及带着海外腥味的舶来文化的强劲冲击下形成的。舶来文化对任何民族都是需要的，但必须经过本民族文化的改造或产生嫁接优势后方可为用。每一个民族经过长久的遗传或历史积淀，都形成了自己独特的文化结构与文化心理，它参与社会制度的选择、影响着社会组织的样式、政治法律的特点、道德伦理的规范、乃至语言、思维、风俗、习惯等，所以，了解传统文化对树立正确的社会观是至关重要的，毫不夸张地说，培养学生的传统文化意识是关系到民族兴衰的大事。这一点日本的教育界是十分清醒的。“二战”刚刚结束时，当欧洲还笼罩在灰暗人生观的雾霭之中的时候，从残垣破壁中站立起来的日本人，把重振日本的希望寄

托在民族文化教育上。他们从小学就开设民风、民俗、信仰、承传课，结果证明，这种民族文化工程教育，对日本的复兴起了“精神核工业”的作用。我在讲授大学语文和美育课时，在这方面也有体会。外语系一位青年教师听我讲授“东西方文化艺术之比较”后，很有感慨，说：“我在外国读硕士生时，总感到自己矮人一等，那时太无知了。听了您的课后，我觉得作为一个中国人形象是高大的”。她再次出国时，嘱咐我搞些课堂录音给她寄去。像她这样的青年知识分子，工作在理工科大学，不是不想了解祖国的传统文化，而是机会太少了。她的反应，对我们应该说是有益的。

1992年《吕梁学刊》第2期

论教师的“师德”“师才”“师行”

教师要想在教书育人中做出成绩，必须具备良好的修养。教师修养包含三方面内容，不妨概括为“三师”，即师德、师才、师行。“三师”中，“师德”是最重要的，而“师德”中最重要的是职业意识（即对职业的认识、理解、信念和意志）、职业道德和职业情感。职业意识，对于广大教师来说，重要的不是理论而是实践问题。关于职业道德，鉴于当前存在所谓凭良心教书的糊涂认识，这里谈些个人意见。

道德规范，一般讲大体有三个层次：一是诫律，二是默许，三是劝谕。用职业术语讲，诫律属于“不当”，是不允许的；默许属于“正当”，是合理的；劝谕属于“应当”，是高尚的。多年来，教师们习惯地把三种职业态度分别称之为“缺德”、“无德”和“有德”。缺德将误人子弟，有德则需要付出全部心血，于是有人提出一条中间路线：既不缺德，也不有德，而是“凭良心教书”。这条路线曾一度流行于世，为不少教师所认可。笔者认为，在教师这个崇高职业上，“师德”没有中间层次，说句极端的话，不“有德”即“缺德”。道理十分简单，作为国家、民族之未来的青年学生，在他们还不谙世事的时候，是从教师身上进行社会评价的。原苏联教育家苏霍姆林斯基对教师说过：“你们不仅是

教课的老师……也是生活的导师和道德教员”。尽管“良心”在认识自我、道德评价和抵御不道德行为上可以充作调节器，但它毕竟使人在工作、生活中采取低品位态度，而低品位的工作、生活态度是不配作教师的，因为教育绝对需要热情，需要使命感、义务感和蜡烛精神，即像孙敬修老先生的对联所写的“甘为春蚕吐丝尽，愿化红烛照人寰”的精神。

“热爱”是教师高尚的职业情感。有人说“没有热爱就没有教育”是绝对正确的。俄国教育家乌申斯基说：“假如你厌恶学生，那么教育在开始时也就结束了。”苏霍姆林斯基也说过：“教育技巧的全部奥秘在于热爱学生”。可以毫不夸张地说，所有的学生都想得到教师的爱，学生们在学校里一切行为的中心动机都是想得到老师的爱，即使是那些调皮的学生，他们在“生事”的时候，有很大成分也是想引起老师的注意。

“师爱”是一种伟大的情感，它不仅使学生产生安全感、理智感、道德感、信赖感，而且对学生身心健康、启发良知、开发智力、培养良好品德都起着重要作用。教师的关怀可以使学生产生积极心理；教师的同情会使学生内心得到慰藉；教师的公允与坦诚可使学生产生安全感；教师倾注的暖流，可在学生心灵中产生回流，构成交流，形成“合流”，从而产生主动学习的内动力。教师带着爱的情感“授业”，会把单向传播变为双向传播，而在双向传播过程中，除了认知还有心灵呼应，属于全方位信息传递，它可以唤起超前意识，使学生在内化过程的四个阶段随时处于最佳心理状态；在“接受”阶段，由期望而产生特别注意；在“反

应”阶段，由美感体验而唤起兴趣形成意志；在“评价”阶段，由信奉、崇敬而引起“晕轮效应”；在“价值”阶段，于潜移默化中形成牢固的观念。教师带着爱的情感“育人”，会产生真诚的期待感，而真诚是爱河上的桥梁，它可以让学 生打开心扉通向彼岸。同时，真诚产生信任，信任引起模仿，学生模仿的结果受到社会肯定后便可强化为固定的信念。

“师爱”需要理性的升华。单凭感情去爱，有时会因个人利益的关系而导致不公平的爱，而教师不公平的爱则会引起学生的嫉妒、仇恨、怨艾等不健康心理。另一方面，单凭感情的爱，可能“只爱凤凰，不爱丑小鸭”。俄罗斯一则民谣说：“漂亮的孩子人人爱，而爱难看的孩子才是真正 的爱”。经过理性升华的爱是真正伟大的爱，它可以使学 生“亲其师而信其道”，进而转化为内驱力，形成价值观，影响到全社会。

当前，教育与被教育者之间存在“代沟”问题，它直接影响着教育情感的正常激发。在当代大学生中，的确有不少人敢于亵渎神灵、蔑视权威、批判祖宗、否定一切。他们的思维倾向多元化但却想入非非；他们的行为倾向多样选择但却缺乏规范；他们的文化心理倾向文化准则但却忽视社会准则；他们的价值观念倾向多元选择却像玩魔方一样变化无常；他们的精神信仰倾向自由但却迷惘和空虚；他们有振兴中华的愿望但却对前途混沌不清等等。所有这些思想同老一代教师在情感上确实格格不入，这就需要我们用理性去认识并拿出切实可行的办法来加以解决。笔者认为最重要的是从文化背景和生理、心理等方面寻找出师生交流的共同语言。

从生理、心理上看，低年级大学生一般还处于生理的“狂风怒涛期”和心理的“断乳期”。他们感情丰富却易于冲动而脆弱；求知欲旺盛但期待值过高，容易产生失望或偏激。从文化背景上看，他们的性格与人格特征是在社会急剧转型时畸形商品经济影响和传统文化暂时失落以及新旧文明断裂中诞生的，是缺乏深厚传统文化作依托的一种短期文化现象的产物。但是，在他们的思维、行动、感情方式的诸多怪异中，却不乏新时代的冲动。教师必须对他们进行历史唯物主义的分析，加以全面、理性的了解，必须根据他们“超前”和“求新”的特点，及时并多方地把握社会信息，扩大自己的学识，使自己具备超越时代的眼光和见地，作他们真正的导师。否则，用陈词滥调去进行说教，即使教师再真诚、再有爱心，也不可避免地“以其昏昏，使人昭昭”、“言者谆谆，听者藐藐”，从而导致教育的失败。

所谓“师才”，是指教师的业务能力和呈现在教学过程中的创造性思维。过去有一种偏颇的认识，以为业务能力不高似乎无妨，其实这是一种错误的逻辑。鲁迅先生把庸才任教、误人青春辛辣地嘲讽为“谋财害命”；马卡连柯也尖锐地批评那些师才低下者：“假如处处看出你业务低下，那么除了受到蔑视之外，你永远不配得到什么。”

教学过程中的创造性思维对各学科教师来说都是至关重要的。教学的原则应当是把传授知识同发展智力结合起来。将前人的经验转化为学生的知识是一次飞跃，而将知识转化为能力则是又一次飞跃。教师在课堂上使学生同时完成两个飞跃，需要以先进的思维方法加以指导。

从纷纭复杂的生活现象中概括出公式来解决问题的方