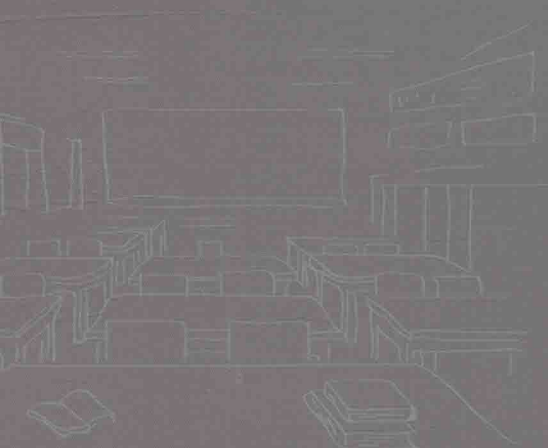


在对话、批判与反思中提高学生的精神境界

学校德育的 异化与回归

张鲁川 / 著



| 回归 德育本真价值

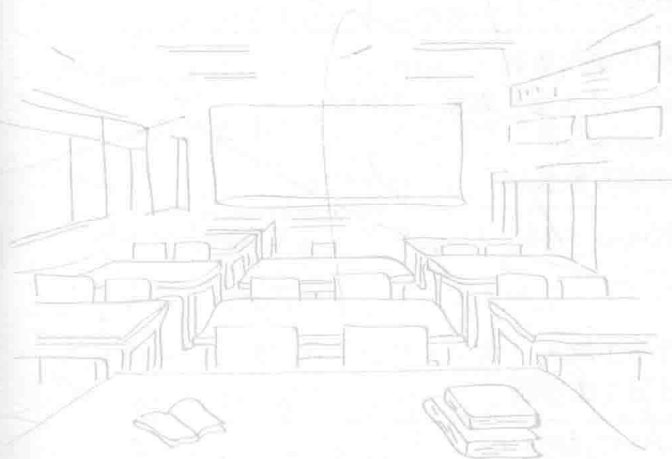
追问 学校德育使命

| 坚持 教育立场

| 深入 学校德育一线

学校德育的 异化与回归

张鲁川 / 著



图书在版编目 (CIP) 数据

学校德育的异化与回归 / 张鲁川著. -- 南京: 江苏
凤凰科学技术出版社, 2017. 11

ISBN 978-7-5537-8694-0

I. ①学… II. ①张… III. ①德育工作—研究 IV.
①G41

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 279995 号

学校德育的异化与回归

著 者 张鲁川
责 任 编 辑 吴梦琪
责 任 校 对 郝慧华
责 任 监 制 曹叶平 周雅婷

出 版 发 行 江苏凤凰科学技术出版社
出版社地址 南京市湖南路 1 号 A 座, 邮编: 210009
出版社网址 <http://www.pspress.cn>
印 刷 无锡市证券印刷有限公司

开 本 787mm × 1092mm 1/16
印 张 14.25
字 数 220 000
版 次 2017 年 11 月第 1 版
印 次 2017 年 11 月第 1 次印刷

标 准 书 号 ISBN 978-7-5537-8694-0
定 价 38.00 元

图书如有印装质量问题, 可随时向我社出版科调换。

序

让学生在道德的教育中健康成长

培养学生具有良好的道德品质是德育的重要任务，而怎样很好地完成这一任务则是人们需要认真思考的。苏霍姆林斯基曾说，道德教育有一条很重要的规律：教人为善，并教得明智、得当、坚定而严格，结果就会有善；教人作恶（这很少见，但也有），结果就会有恶；如果既不教人为善，也不教人作恶，那么结果人就会作恶。因为人生下来只是自然的生物，不能自动地成为完美的人。完美的人是造就出来的。可见，怎样实施德育关系到人的发展是向善还是作恶的方向问题。

我国历来重视德育，尤其在今天价值多元的社会大背景下，更是着力加强对青少年一代的道德教育。然而，现实的德育成效却不尽如人意，与人们期望的目标相距甚远。原因何在？这是个令人纠结的问题。

张鲁川的这部著作《学校德育的异化与回归》就是对近年来德育问题的检视和追问：德育为什么缺乏实效？德育的本体使命是什么？德育与反德育行为的区别在哪里？他认为，就当前的学校德育而言，根本问题在于它偏离了德育的本真价值，其实施的出发点和具体措施存在着不道德和反道德状况，现在必须改弦易辙回归本位，认真思考什么是道德的教育，怎样做才是道德的。这部著作的一个突出特点是“接地气”，理论与实践紧密地联系在一起。书中从典型案例切入，不仅从理论上对问题作深入剖析，澄清一些模糊认识，而且提出道德教育的实施策略。案例均来源于真实的教育生活，大多是发生

在学校、班级中的身边事，因而使人更易理解作者所要阐述的问题的精神要义，并引起共鸣，从中受益。

张鲁川是一位勤于思考、善于学习的德育研究者，也是一位充满创意、勇于探索的实践者，思想敏锐，善于发现问题。他对德育的探索立足于当代，立足于中小学实践。他既不囿于固有的传统经验，也不把外来的理论奉为主臬，而是潜心阅读经典，从中汲取营养，提高自己的理论水平和思辨能力，并坚持深入教育第一线听课、评课、讲课，与教师深度交流、思想碰撞，在不断实践、探索的过程中共同成长。

《学校德育的异化与回归》是他的第二本有关德育问题的专著，这也是他近两年来对德育实效性的观察和思考的感悟，书中传递的信息就是：德育要“守正”，即道德性；要“求变”，即创新。他的很多看法见解独到，颇有新意。

其一，德育定位要適切，正确把握道德中的“利己”与“利他”的关系。他认为，教育要承认人有利己的本性，不应把利己等同于不道德，而应肯定合理利己，顺应人性并加以合理引导利用。因此，德育应从学生利益出发考虑问题，不能脱离学生的实际，一味追求高大上的道德要求。同时，教育还要超越利己的功利层面，提高学生的精神境界，引导学生从各种道德的追求和道德活动中得到精神的生长和心灵的舒展。

其二，固化的思维方式不能给学生以正确的价值导向，必须改变。一是要改变“非是即非”即“非此即彼”的二元对立的思维。他提出要关注“非道德”行为，不应把“非道德”行为等同于“不道德”，必须区分非道德与道德、不道德的边界，才能有的放矢引导教育；二是要改变“私德外推”的教育思维。他指出，教育要超越“群体之私”，划清“私德”与“公德”的界限，厘清家与班级的本质区别。家是私人场域，把班级当作“我家”来对待无法培养公德，因为“共同生活”并非都是“公共生活”，只有在公共生活领域，才能培养其超越私利的公德。因此，要培养现代公民，就必须凸显班级的“公共性”，使之真正成为有利于培养学生公德、公共精神和责任的“公共领域”；

三是要正视社会价值多元背景下的价值冲突，要守住秩序规则，用“价值排序”的思维方式培养学生的道德判断能力和价值选择能力。

其三，教师要转变教育观念和教育方式，教育要坚守真实，知情意行相统一。他指出，教师在教育过程中，一味追求舆论“一致”，满足于学生唱高调、说套话，只能促使学生心口不一，不能真正达到教育目的。现代公民需要学会独立思考而不是一味顺从。因此，教师必须由“传递道德”转为让学生“习得道德”，由他律转为自律，让学生讲真话、说真实想法，发挥学生的主体作用，引导他们通过对话、讨论、参加社会实践活动等方式，激发思想的内在冲突，从而澄清错误观念，提高道德践行的自觉性。

其四，在教育与管理的问题上，他提出，教育者要坚持“教育”立场，以“育人”为己任。这似乎是老生常谈，但在实际教育生活中人们却常常忘了这一初心。他指出，对同一件事的处理，站在教育立场上，会有意识地去分析表象背后的原因和蕴含的教育价值，将成事与成人相统一。反之，则只会就事论事。学校有些德育制度的不合理，班主任处理班级问题时遇到的一些尴尬事、任课老师课堂内外的言行不一，大多与此有关。

通观全书，什么是道德的教育？概言之，就是教育要合情、合理、适切，即可行，至少不能背离道德，这是德育回归之所在。

本书对当前德育存在的诸多问题提出了比较尖锐的看法，分析深刻，论述精当，文字平实，语言生动，贴近生活，读来很有趣味，促人思考，给人以启迪，是一部教育理论与实践紧密结合的佳著。

德育是件很复杂的事情，德育理论与实践中的许多问题，至今仍然众说纷纭，观点各异，有的甚至针锋相对，往往是仁者见仁，智者见智。本书也是作者的一家之言，其中对很多问题的看法都可进一步讨论，我想能引起争论这也是对德育学界的一种贡献吧！

古人伏

2017年3月

前言

易中天曾说过：“中国教育有问题吗？有，而且很严重。严重到什么程度？严重到连我们有什么问题，或者问题出在哪里，都不知道。”这句话也适用于当前学校的德育。

新中国建立以后，党和政府对未成年人的思想道德建设是非常重视的，颁布了《中小学德育工作规程》《小学德育大纲》和《中学德育纲要》《中共中央关于进一步加强和改进学校德育工作的若干意见》《中共中央办公厅、国务院办公厅关于适应新形势进一步加强和改进中小学德育工作的意见》《中共中央国务院关于进一步加强和改进未成年人思想道德建设的若干意见》等重要文件，对学校德育进行规范和指导。近几年，德育在内容方面强调得比较多，从《公民道德建设纲要》、“社会主义荣辱观”到目前的“社会主义核心价值观”。上海近几年则围绕“民族精神教育”和“生命教育”为主要内容的“两纲”（《上海市学生民族精神教育指导纲要》和《上海市中小学生生命教育指导纲要》）组织和开展学校德育。

对德育再怎么强调都不为过，但对德育重要性的强调和德育工作的重视及强化只能提升教师的育德意识，而无法提高教师的育德能力；只强调“育什么”而不关注“如何育”也难以促进教师的专业成长，并最终影响“育什么”的目标的实现。

《美国“蓝带学校”的品性教育》一书中有这样一句话：“品行教育运动有一英里宽，却只有一英寸深，这意味着每个人都在谈论它，却没有真正了解它。”的确，相对于教学而言，德育的门槛似乎要低很多。很多人，

特别是校长或教育行政部门的领导，都喜欢对德育说三道四、指手画脚，认为自己做了领导，自然而然就懂得德育，不少学校的校长还经常亲自对学校班主任进行培训。但现实又是如何呢？《中国教育报》于2002年2月24日对“北京市中小学德育工作实效性的研究”课题报告作了详细报道，其通栏标题是“让我们了解一个真实的德育”。编者还特地加了导语：“有道是，‘你说，我说，他说，说起德育，谁都能说，其实多数人都是凭着某种现象说，跟着某种感觉说。’不过，这恐怕只说对了一半，另一半呢？是‘跟着长官说’，以及跟着‘跟着长官说’的德育专家说。”这大概就是所谓的“无知者无畏”吧。事实上，真正的德育研究者始终对道德和德育保持着一种敬畏。毕竟，“德育是一门专业，有很强的专业性。”（朱小蔓语）

毋庸讳言，中小学德育目前大都处于经验层面。无论是“教书育人”的科任教师，还是被视为专职德育工作者的“建班育人”的班主任，对于何为道德、道德何为和未成年人道德的发生发展规律是什么等基本问题的认识都相当模糊，这是导致德育实效性不尽如人意的主要原因。当然，我们无法责怪教师，毕竟，很少有教师经过德育方面的专业训练。但现实却是，教育行政部门、学校和教师对此并没有意识，甚至感觉良好；或者知道效果不佳，但却归咎于学生难教、家长不配合、社会负面影响等客观因素，而不会在自身的专业性方面寻找原因。

“何谓道德教育的问题归根结蒂是何谓道德的问题。”^①陆有铨教授认为，“在学校道德教育领域，教育者付出的努力和得到的收获不成比例，原因固然很多，其中的一个重要原因，可能是教育者对于道德教育活动对象——道德——的认识有待于进一步深入。”^②可以说，制约学校道德教育目标、过程、手段最终的依据是道德的特征。学校和教师在德育方面存在的问题从表层看是德育技能、方法的缺失，从深层看常常是对“何为道德、道德何为”这样的根本问题缺乏最起码的了解。道德之所是决定了道德教育的定位，“道德

① 钟启泉，黄志成. 西方德育原理[M]. 西安：陕西人民教育出版社，1998：9.

② 陆有铨.“道德”是道德教育有效性的依据[J]. 中国德育，2008（10）.

是什么”规定了“道德如何教”。教师任何的德育方法都与其对道德的内涵、道德的本质以及道德发生、发展的内在机制等基本问题的看法有关。正是学校、教师对于道德的认识存在误区,导致“我们并不缺乏道德的教育,而是缺乏道德教育的道德和道德教育的科学。我们的教育者并不缺乏人格的善,但他们人格的善并不能消除他们所运用的操作程序的恶。”^①

道德是什么?这个问题并不好回答。目前比较公认的对道德的界定是:“诉诸社会舆论和个人良心维持的调节人们相互关系的行为规范的总和。”^②这一表述较之以前“道德是人与人之间关系的总和”的界定要更为精到,但仍值得探讨。因为,行为规范只是道德的外在的、低层次的表现形式。西方思想家早已指出:“道德一旦变成一种强制约束力量,那是它的耻辱而不是它的本质。”道德本身的内涵远不止规范层面。底线性行为可以被要求,而美德无法被要求,只能诉诸教育,以引发个体的自我需要和自我追求。而且,就算把道德降格为行为规范,由于社会舆论和个人良心对其并不具备刚性约束力,也无法有效防止不道德行为的发生。在规范人方面,法律法规要比道德有效得多。因此,道德的这一定位是比较尴尬的,既无法引领高尚,也无法防止卑鄙。可见,道德本质上并不是规范,作用也不在于规范人。随着我国对“以人为本”思想的肯定和宣扬,旨在规范人的社会本位道德哲学开始逐渐转向以人为本的发展性道德哲学。这一嬗变重新界定了道德与人之间的关系,认为道德不是人之外的一种异己的力量,而是同宗教、艺术一样,也是人类为满足自己生存、生活和发展的共同需要而产生的伟大的创造物。道德不是社会压制个人、束缚个人的工具,而是起源于人与人、人与自然、人与自我之间更好地相处的内在需求。“道德的产生有助于个人的好的生活,而不是对个人进行不必要的干预。道德是为了人而产生,但不能说人是为了体现道德而生存。”^③可见,道德与人之间存在着本体性的关联,即道德有

① 石鸥.德育困境中的病理性说服教育及其诊治原则[J].湖南师大社会科学学报,1994(6).

② 陆有铨.“道德”是道德教育有效性的依据[J].中国德育,2008(10).

③ [美]威廉·K·弗兰克纳.善的求索——道德哲学导论[M].黄伟合,包连宗,马莉,译.沈阳:辽宁人民出版社,1987:247.

助于人类自身的生存和发展，体现了人类的自我需要和选择，与人是相携相生、紧密相连的，其旨趣在于发展人而不是规范人。在这一意义上，道德实为一种使自己和他人生活得更为美好的人生智慧。

道德的这一定位也昭示了其自身的价值，即有助于人更美好地生活。道德的价值可分为两种：工具价值和本体价值。

道德的工具价值也称为实用价值，即通过协调各种利益关系，满足人的生存需要。一方面，人类始终面临着资源有限而欲望无涯的矛盾中，而道德是解决这一矛盾，达成有限资源条件下人与人之间利益最优配置的理性选择。在这一意义上，道德是人对天然自由的放弃，对约定自由的选择。另一方面，人在社会、自然面前经常是软弱无助的，因此，人与人之间需要彼此友善、互相帮助等美德。一言以蔽之，“你愿意别人怎么待你，你就怎么对待别人”应该是对道德工具价值的本质概括。但道德的工具价值有其局限性：它不是自足的，而要受外在环境的制约。如果社会制度或舆论并不保护和鼓励善行，好人得不到好报甚至要付出代价，道德的工具价值就无法体现。

道德的本体价值是一种人的精神享用价值。人的需要是多方面的，除了生存的需要（吃、喝、住、穿等）之外，还有社会的需要（归属、角色认可、尊重、爱与被爱等）和精神的需要（审美、探究、创造等）。作为个人物质生活、社会生活、精神生活之总和——生活品质或生活质量的高低，是与道德密切相关的，因为个人往往是在对其他人的道德义务的承担中认识到自我和自我价值的。美国人本主义心理学家马斯洛提出的需求层次理论将人类需求像阶梯一样从低到高按层次分为五种：生理需求、安全需求、社交需求、尊重需求和自我实现需求。道德能满足人高层次的精神需要，而高层次需要的满足往往能给人带来一种巨大的幸福感。马斯洛认为精神需要的满足“有时会更加迷狂、心驰神往，体验到更加高级的‘幸福’（这个词表现力太弱）。 ”^①可见，“德育对每一个个体来说，除具有发展的功能以外，还具有一种享用的功能。所谓享用功能，是说德育可激发学生个体实现某种精神上的需要和

① [美] 马斯洛. 自我实现的人[M]. 北京: 生活·读书·新知三联书店, 1987: 117.

愿望，从道德认可中体验到满足、幸福、快乐，获得精神上的享受。让学生达到追求自我完善和与人为善的道德境界，在审美的愉悦享用中提升自己的灵魂，做道德主人。”^①道德的本体价值超越了将道德视为“通向美好生活的一种手段”的工具价值，即道德不是为了某种外在的目的，其本身就是目的，是美好生活的组成部分。这与亚里士多德“合乎德性的行为是高尚的、美好的，并且是为了高尚和美好”^②的观点是一致的。可见，道德的本体价值是自足的，个体不会受外界的干扰，而听从自己内心的召唤，满足自身人之为人的精神需求，显然这是一种更为深层次的需要，也是人类何以需要道德的最终根据。以“感恩”为例，个体具有感恩的道德品质，其工具价值在于：他人会更喜欢自己，并更愿意帮助自己；而其本体价值在于：心怀感恩的人很容易知足，很少会怨天尤人。即使在困境中，他们也往往具有从容和乐观的心态，在消极中发现积极、美好和正能量的因素，从而能更好地应对生活中的各种不如意。我们平时所说的“助人为乐”“赠人玫瑰，手有余香”等都属于道德的本体价值范畴。个体的助人行为并不在意来自外部的回报和评价，只关注自身的体验和感受，如良心的慰藉、精神的愉悦、情感的升华等，就如冯骥才所说的：“感动别人是享受自己，享受自己心灵中最美好的那一部分。”而没有一颗经教育培养而发展完善的道德心灵，就无从去体验和感受人世间存在着的一切善良与美好。我曾听过一个故事：

上帝让右手成为右手，是对右手的最高奖赏

有一个叫库斯特的儿童节目主持人，他收到很多陌生人的求助信，很多人有着这种困惑：“上帝为什么不奖赏好人？为什么不惩罚坏人？”有一个叫玛丽的小女孩写信给他说，自己辛辛苦苦做了甜饼给妈妈，妈妈却转手把甜饼奖励给了弟弟，而她并没有得到褒奖。于是玛丽的困惑也成了他的困惑，因为他不知该怎样回答这些提问。

① 鲁洁，王逢贤．德育新论[M]．南京：江苏教育出版社，1994：213．

② 苗力田．亚里士多德全集[M]．北京：中国人民大学出版社，1999：71．

库斯特有一次参加朋友的婚礼，新娘和新郎互赠戒指时，两人阴错阳差地把戒指戴在了对方的右手上。牧师看到这一情节，幽默地提醒：右手已经够完美了，我想你们最好还是用它来装扮左手吧。

就是牧师的这句话，让库斯特忽然想到，上帝让右手成为右手，就是对右手最高的奖赏，同理，上帝让好人成为好人，也就是对好人的最高奖赏。他想明白如何去回答那些孩子的困惑了。于是他回信给玛丽时写道：“上帝让你成为好孩子，就是对你的最高奖赏。”

上帝让我们成为好人，就是对我们最大的奖赏。而上帝让恶人成为恶人，其实是对他们最大的惩罚。

这个故事对我的启发也相当大，使我对道德的本体价值有了更深层的理解。让道德成为幸福本身是德育最本原也是最高的目标，应该成为学校德育“心向往之”的境界。“德育应在其全过程中逐步实现和不断发挥这种个体的享用功能。道德教育不仅要使人感受到掌握与遵循某种道德规范对自身来说是一种约束、一种限制、一种牺牲、一种奉献，而且应当使他们从内心体验到，从中可以得到愉快、幸福与满足；得到自我的充分发展与自由；得到唯独人才有的一种最高享受。这种对道德享用价值的内心体验，需要在德育过程中不断深化与提高。”^①

2016年11月，中国网教育频道发布了北京大学心理健康教育与咨询中心副主任、总督导徐凯文在第九届新东方家庭教育高峰论坛上的发言：《北大四成新生认为活着人生没有意义，甚至已经放弃自己！》。文中描写了北大学生的一些现状：“非常优秀的年轻人，成长过程中没有明显创伤，生活优渥、个人条件优越，却感到内心空洞，找不到自己真正的想要，就像漂泊在茫茫大海上的孤岛一样，感觉不到生命的意义和活着的动力，甚至找不到自己。”并发出了这样的疑问：“这背后的根源到底是什么？物质越来越丰富，为什么精神世界却越来越贫乏和苍白？”徐老师把这些学生的问题诊断为“价

① 鲁洁. 试论德育之个体享用性功能[J]. 教育研究, 1994(6).

值观缺陷所致心理障碍”。同样来自北大的钱理群教授则认为：“我们的一些大学，包括北京大学，正在培养一些‘精致的利己主义者’，他们高智商，世俗，老到，善于表演，懂得配合，更善于利用体制达到自己的目的。”两种评价放在一起，我们很容易得出结论：物质的低层次需求的满足无法给人带来真正的快乐与幸福。这其实是人的本质规定性所决定的。如前所述，目前学校的德育主要还停留在规范性层面，连道德的工具价值都未获得学生的理性认同，更遑论道德之本体价值的实现。这离道德“使人幸福”的本意相距何等遥远？鲁洁教授曾指出：“教师忙碌并满足于管理的有序，而对于道德为何物，德育为什么等基本问题，不仅在理论上缺乏深入的研究与认识，实践中也往往偏执于狭隘的个人经验。我们所进行的德育，对教育者来说弄清其本质是必要的。否则不知道德为何物，不知德育的目的所在，却在进行道德教育，危害是极大的。”这绝不是危言耸听。当前的德育根本不是如何“加强”的问题了，而应该切实转变路径，从异化的道路上回归道德和德育的正道。

本书以当前学校中一些没有被意识到，但对德育实践造成较大异化的问题为内容，以一个个带有内在冲突的现实案例为讨论对象，在讨论中将德育的理论与实践结合起来，让读者在生疑、质疑和解疑的过程中内化重要的德育概念和理念，并逐步形成运用理论分析、判断现实道德问题的能力。本书共14章，每章都以导入案例的案例名来命名，副标题为一对容易混淆的德育概念，也是本章希望读者领悟的核心理念。每一章都由4个板块组成。第一板块是一个导入案例，这些导入案例大都来自一线的实际案例，有些甚至来自一些知名教师的“成功”案例，但每个案例都有一些共性特点：具有一定的典型性，容易引起读者共鸣；看似正确甚至高明，但经不起理论的检验和逻辑的推敲；有助于读者养成批判性思维。第二板块是对案例中涉及的相关概念和理念进行阐述、辨析和澄清，为读者分析案例提供一定的理论工具和思维方式。第三板块是利用上一板块澄清的观点对导入案例进行理性分析并提供解决思路。第四板块是基于本章核心理念对学校德育提出的建议。

德育非常难，远比我们想象的要复杂，涉及宗教学、哲学、社会学、人

类学、现象学、脑科学、心理学、基因学等社会科学和自然科学的诸多领域，很少有人能在德育方面妄言专家。本书囿于主题和篇幅，无法就道德问题与读者进行更为广泛和深入的探讨，同时，也不奢望提供给读者什么定论。本书旨在抛砖引玉，通过部分德育话题的讨论，希望能引起读者对很多现有和固有认识及做法的反思，并始终对道德和德育心存敬畏。只要我们开始采取思考和批判的哲学态度，我们就会发觉，连最理所当然的事情也存在着问题，而我们能提供的答案又只能是极不完善的。思考和批判虽然会增加我们的不确定性，但却大大增加了我们对于事物“可能是什么”这个问题进行探究和思考的机会。这能扩展我们的思想境界，使我们摆脱行政力量、专家权威和自身思维定势的控制，进入那个我们从未进入过的自由怀疑之境，使我们的的好奇心永远保持着敏锐状态，在通往自由和真理的路上大步前行。

张鲁川

2016年11月于上海

目 录 Contents

- 001 一堂优质课的背后
——论主题班会中的“一致”与“冲突”
- 015 孔融让梨我不让
——论道德目的中的“利己”与“利他”
- 029 “警察”抓“坏人”
——论德育制度中的“良法”与“恶法”
- 044 班级包干区
——论德育内容中的“私德”与“公德”
- 058 谁在鼓励学生作假
——谈道德途径中的“学得”与“习得”

- 070 高考迟到被拒入场
——论德育管理中的“规则”与“人情”
- 084 一次两难的抉择
——论道德方法中的“灌输”与“对话”
- 098 拒绝换铺
——论价值排序中的“道德”与“公正”
- 115 我不愿帮竞争对手
——论道德层次中的“不道德”与“非道德”
- 132 一起班级失窃事件的处理智慧
——论德育的“教育”与“事务”立场
- 148 犯错误 做好事
——论德育制度的“有为”与“无为”
- 162 数学课上的小五角星
——论学科德育中的“分离”与“融合”
- 177 道德券
——论道德评价中的“动机”与“行为”
- 191 我的善良与他人无关
——论道德理由中的“理性”与“情感”
- 208 后记

一堂优质课的背后

——论主题班会中的“一致”与“冲突”

上周，我在班里上了一节班会课，主题是“爱心和善良”。在让学生自由发言之前，我就前段时间社会上热议的面对摔倒老人“扶与不扶”的问题，观点鲜明地表达了自己的想法，最后我还慷慨激昂地说道：“不管扶起来会换来什么结果，我们的爱心和善良在那一刻发挥出了独特的魅力，所以我们不会后悔。”说完，我得意地环视了学生一圈，孩子们都认真地点了点头。之后学生的自由发言自然也很精彩，而且全都支持“扶起”这个观点。当“善良”“正义”“道德”这一个个字眼不时从孩子的嘴里跳出来时，我看到后排的老师连连点头，脸上也都是欣慰满意的微笑。自然，这节课被评为优质课，得到了同事和领导的极高评价。

如果不是那天无意中听到学生们的谈话，我可能还一直沉浸在这种沾沾自喜中。

那天中午，我在办公室批改作业，几个学生从窗前走过，一个学生说：“你不是一向不赞同扶起摔倒的老人吗？而且我觉得你的那些顾虑和想法都挺有道理的呀！”另外一个学生说：“咱们老师的意思你没领会到吗？他是支持扶起老人的，所以我们也要赞同扶起老人呀！”“嗯，说得对，后排还