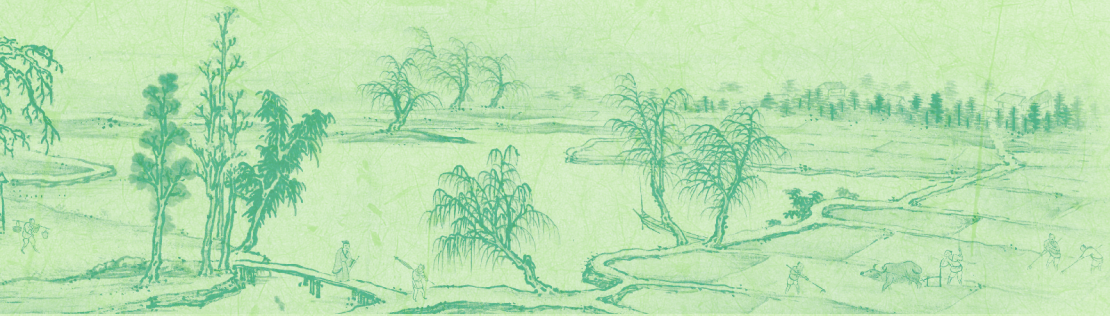


陈桂生 著

教育实话



这是一本以教育为专业话题的随笔集。不以教育理论课题为编选尺度，而以正当且恰当地分析与解决教育实际问题为鹄的。



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

教育 实话



陈桂生 著



上海教育出版社
SHANGHAI EDUCATIONAL
PUBLISHING HOUSE

图书在版编目(CIP)数据

教育实话 / 陈桂生著. — 上海: 上海教育出版社, 2023.3

ISBN 978-7-5720-1879-4

I. ①教… II. ①陈… III. ①教育研究 IV. ①G40-03

中国国家版本馆CIP数据核字(2023)第028923号



责任编辑 董 洪

书籍设计 陆 弦

JiaoYu ShiHua

教育实话

陈桂生 著

出版发行 上海教育出版社有限公司

官 网 www.seph.com.cn

地 址 上海市闵行区号景路159弄C座

邮 编 201101

印 刷 上海展强印刷有限公司

开 本 890×1240 1/32 印张 17.375 插页 5

字 数 361 千字

版 次 2023年3月第1版

印 次 2023年3月第1次印刷

印 数 1—3,000 册

书 号 ISBN 978-7-5720-1879-4/G·1690

定 价 89.00 元

如发现质量问题,读者可向本社调换 电话:021-64373213



序

正当且恰当审视教育的尝试

我于2000—2014年先后发表教育杂文三百余篇，随后从中挑选，结集成十本左右小册子问世。如今，这些小册子大都随着岁月的流逝，到其该去或该留的地方。每想起其中或有可取之处，不无遗憾。恰逢上海教育出版社责任编辑董洪君一再追问还有什么东西出版，才萌生把那些短作择优结集的念头。话虽如此，毕竟犹豫：这堆短作究竟如何选择？如何编排？以什么面目重新问世？这个问题还得从自己对杂文和杂家的看法谈起。

一

明眼人知道，“杂家”原是不知何许人也“送”给鲁迅的贬义词，想不到鲁迅居然接过这个名目，把自己的大量短作美其名曰“杂文”，从而把这个贬义词翻成褒义词。把“杂家”作为贬义词，至少是出于专业的偏见。如今撇开以往文坛上的争议，倒觉探明“杂家”与“专家”的区别对于纠正专业偏见不无价值。

不讲别的，从马克思主义“人的全面发展”^①理论来看，在一般情况下，所谓“专业”，是指对其本专业知识、理论或比非

^① 所谓“人的全面发展”，全称“普遍的个性全面而自由的发展”，或简称“个性全面发展”，其中“个性”是复数用法。

专业的人知之更多、更深，而对非专业的知识与理论或知之较少，甚至无知。如是，可知“杂家”，至少可能成为脑力劳动“全面发展”的人。不过多写杂文，不一定成为“杂家”。这就涉及杂文同一般理论文章的区别。

其实，产生一定影响的杂文，不限于知识的陈述与论证，更是运用智慧分析与解决所要解决的问题，并且触动人们的灵魂。由于运用所知正当而又恰当地分析与解决问题，才可能触动人们的灵魂。智慧的运用，其中恰当地分析与解决问题，即恰如其分地分析与解决问题，其中涉及对问题本身的恰当判断和对解决问题的可能性与可行性的恰当判断。为此，不仅需要随时可动用的相关知识，更有赖于问题意识和运用智慧解决问题的经验。“正当”的规定性表示智慧有别聪明，因为聪明可能反被聪明误。

二

回归本题，从自己治学经历中逐渐发生智慧“虽不能至，然心向往之”的念头。这个念头何以发生呢？自己一向以教育专业理论研究为价值取向，虽有若干研究成果问世，尽管大体上以平常心看待教育，无非说些教育的常理常规，并无什么深文大义，问题在于有些年轻朋友对我的东西居然发生“心向往之”却“不能至”的说法，曾令我百思而不解。后来终于知道，原来我的所谓“理论”，往往不接地气，又不知如何才接地气。不期从2000年开始，一个偶然的机，促使我写教育杂文，更想不到很快被吴国平等好友盯上，一发而不可收，几乎把我从

“天”上摔到“地”上。尽管如此变化大致止于2004年，逐渐意识到自己的“理论”研究倒于无形中也发生了变化，由此发生对正在谋求出版的随笔结集将以什么面目问世的想法。

三

这本杂文集有别于一般杂文集，是以教育为专业话题。本人以往出版的杂文集大致是教育学科中诸问题领域的专集。如《学校实话》《课程实话》《师道实话》《聚焦教育价值》《聚焦班主任》《聚焦学生角色》等，并且正在谋求把相关文集改为“引论”，如《德育引论》《课程引论》等，反映自己教育专业理论研究的动向。正在准备的教育杂文集拟改弦更张，从选集目录可知，将从以教育理论课题选文尺度改为以正当又恰当地分析与解决实际问题选文。不过并不表示其中的选文都堪称“以智慧识教育”。话虽如此，也不能不承认：“正当”是“不正当”的对应词，“恰当”为“不恰当”的对应词，故“正当”与“恰当”未必存在明确的界定，在实际问题的分析与解决中，只要得到当事人双方认同，并无疑问，即可。问题在于“智慧”概念或多或少常有神秘的意味，如通常以为聪明出自天赋，智慧更是如此。岂不知那是对具体人个体社会化的具体经历不够理解所致。固然其中的选文都是近二十年前的旧作，如今汇编成册，并无为其贴金之意，不过是以另一面目出现而已。

陈桂生

2020年10月25日

序 | 正当且恰当审视教育的尝试 i

I

根据事实和逻辑判断教育言行的是或非 / 1



话说教育的人文精神 3

话说“以不教为教” 12

喜闻“无痕教育”的见识 18

喜闻“无痕教育”的尝试 23

喜闻教学的“教养”见识 29

喜闻以伦理底线规范学生行为的尝试 35

教育话语中的流行“公式”赏析 38

教育话语中的“ $\times \times$ 性公式”赏析 45

教育话语中的“ $\times \times$ 性公式”再认识 55

教育话语中的“A与B关系公式”赏析 59

教育话语中的“教师主导、学生主体公式”赏析 64

“教师集体”要义

——马卡连柯建构的“教师集体”范例 70

“一师多生，一生多师”格局中的师生关系 79

II

另眼看待教育言行的正或误 / 83



“悬谈式”主题班会实录	85
学生行为习惯养成设计示例	95
且说“想象力是怎样升腾的” ——《想象力是怎样丧失的》别解	106
假如“一切为了孩子”话语成真	109
假如“如此教师角色”话语成真	113
假如德育成为“无底洞”	116
假如教师不懂“分科教学法”	121
缺乏智慧的课程现象发生的缘由	131
为课堂转向喝彩 ——戏拟中学生座谈纪要	140

III

权衡教育价值判断的对或错 / 145



“教育”价值观念在变化中 ——《中国还有教育吗?》平议	147
教育价值缺失的缘由	152
“师道”“师德”与“教师的职业精神”	159
“教育原则”的再认识	165
且说“道德教育的伦理底线”	172
“过度教育”的警示	178

“爱的教育” 别解.....	183
----------------	-----

IV

以规范权衡教育言行的对或错 / 189



且说学校的规范管理.....	191
且说学校规范管理的超越.....	195
“班规” 案例的再认识.....	205
课堂对话的常规.....	213
学生在校行动自由的常理常规.....	217
学生行为管理中批评与惩罚、表扬与奖励的常理常规.....	222
管理实施中对学生批评何其多.....	229
合理解读“教师的批评”与“学生拒绝批评”.....	232
教师有“惩戒权”么?.....	237
再谈教师有无惩戒权问题.....	241
三谈教师有无惩戒权问题.....	247
过度表扬的偏颇.....	252

V

理性地判别教育言行的信或疑 / 255



略谈学生诚信问题.....	257
略谈学生感恩问题.....	261
学生之间竞争的应对.....	265
学生自主管理的应对.....	270

学生自主选择的限度	277
漫谈榜样影响	282
关于“大错不犯、小错不断”学生的应对	290
关于“难教的学生”的应对	297
何妨关注“另类难教的学生”	301
我国学生“赢在起点，输在终点”吗？	303
关注优良新生“入学综合征”	308
“没有教不好的学生，只有不会教的老师”别解	311
再议“没有教不好的学生，只有不会教的老师”	315
一次坐失的教育契机	319
“师道”话语虚实谈	323

VI

根据事实判断教育言行的真或假 / 331



漫话“一个好校长就是一所好学校”	333
如今的“好校长”在干什么？ ——《校长就是校长》平议	336
且说学校的标语、口号	340
且说学校与空谈与炒作	348
且说如今学校的“述而不作”与“作而不述”	354
漫话教师教育的“三胡策略”	360
“真对话”在哪里？	366
“假对话现象”何以发生	370
也谈“教师该怎样称呼自己”	373

教师“像……”质疑.....	379
趣谈“子教三娘”.....	382

VII

客观评议教育的人或事 / 389



“十字路口”的现代教育别解.....	391
我国教育的“10年代”寄语.....	400
我国现今的“教育学派”现象平议	
——读王鉴君博士《真学问何必求流派?》.....	405
“教育学派”问题的再认识.....	414
也谈《朱永新访谈录》	
——关于黄甫全博士质疑《朱永新访谈录》别解.....	425
也谈《吕型伟访谈录》	
——《我们怎样看待教育——与吕型伟前辈商榷》别解.....	434
我所知道的刘佛年教授.....	440

VIII

放眼考察教育的古与今 / 445



古今中外教育文明错位现象平议.....	447
“启发”观念的来龙去脉.....	456
“因材施教”观念的来龙去脉.....	459
民国时期私塾往事.....	465
中央苏区“学习化社会”的曙光.....	475
陕甘宁边区小学教育沿革.....	485

中华人民共和国黎明时分的“新教育”与“旧教育”观念的再认识 ——1949—1952年基础教育价值取向平议	502
学习苏联教育经验的是是非非 ——1953—1956年基础教育价值取向的再认识	519
中国的“教研组现象”平议	528
也谈“不敢读史” ——《不敢读史》平议	539
跋	543

I



根据事实和逻辑判断
教育言行的是或非





话说教育的人文精神

对话者：F（教育学硕士） S（教育学硕士）

L（教育学硕士） M（教育学博士）

C（教育学教授）

时 间：2001年8月27日

地 点：天问居茶室

F：《教育参考》杂志从2001年第7—8合刊开始，新辟《人文与教育》专栏，已经发表了部分来自高等学校的专家学者的言论。其实，最近几年间，有关基础教育的人文精神和学生的人文素养问题的议论颇多，只是关于什么是教育的人文精神，什么是学生的人文素养，衡量这个问题的是非标准，作出这种或那种判断的依据是什么，至今仍不清楚。有关这个问题的议论，除了少数学者的发言有针对性以外，一般的讨论像是聋子之间的对话，各说各的，也就难得见到不同思想撞击迸发的火花。我希望我们能就这个问题议论一下。

S：关于“人文精神”“人文素养”，并非没有共识。只是有的时代使用这个概念，有的时代遗忘了这个概念。不同时代

使用这个概念的语境不同，其含义也就不尽相同。“人文”原是同“神道”对举的概念，后来，或是同“自然”对举，或是同“科学技术”对举。在每种语境中，它的意思并不含糊，只是在拜读我国现在一些专家学者的大作以后，反而糊涂了。

L：是专家学者糊涂，还是你糊涂？

S：怎敢说专家学者糊涂？我自认糊涂。

M：有哪些问题弄不清楚呢？

S：譬如有人列举“人文素养”的含义，有11点之多。不能说其中任何一点都同“人文素养”无干，然而一个概念的含义如此之杂、如此之多，这个概念还可以用于论证么？又如有人认定“人文精神”有别于“人文素养”，并针对时下不少人把“人文精神”同“科学技术”对立起来的倾向，提出“人文精神”既含“人文关切”，也含“科学理性”，并且理解“人文精神”应“强调科学理性”。我虽有同感，仍感到不解：“人文关切”的“人文”何义？其中是否包含“科学理性”？以“人文关切”解“人文精神”是不是属于同义语的反复？

C：关于所谓“教育的人文精神”与学生的“人文素养”问题，有些杂志曾来函约稿。我觉得自己既缺“人文精神”，又乏“人文素养”，故一直不敢应约。如果说有些讨论像是聋子之间的对话，那么我则是一个旁听（或并未旁听）的哑巴。现在诸君要逼我这个哑巴开口说话，岂不是勉为其难么？

L：就算是这样吧，既然这个问题已经引起大家关注，不妨议论一番，真理愈辩愈明。

M：那倒不尽如此。譬如“人文”，原是同“自然”对举的

概念，经此一辩，它忽然露出了与生俱来的“自然本性”。“人文”又是同“科学技术”对举的概念，经此一辩，它同“科学”的界限反而模糊了。我不懂得，我们现在是有鉴于对人的自然素质和科学理性的忽视，才讨论“教育的人文精神”问题么？

S：一方面，我们在议论这个问题之前，不宜轻易怀疑专家学者的观点。因为专家学者毕竟比我们（至少比我）懂得多，想得深刻，也可能是我们把他们的意思理解错了。另一方面，也不是不可以力求在不违背人们通常赋予“人文精神”这个词含义的基础上，对这个问题加以澄清。

C：好！那就言归正传吧！

一、何谓“教育的人文精神”

L：所谓“人文精神”，原是人文主义者所张扬的精神，而“人文主义”是一个历史形成的概念。现代人一般不再以“人文主义者”自居，只弘扬人文精神。众所周知，欧洲文艺复兴时期的近代思想先驱率先倡导人文主义。18世纪与19世纪之交，德国启蒙思想家，如莱辛（Gotthold E. Lessing）、赫尔德（Johann G. von Herder）、康德（Immanuel Kant）、席勒（Johann F. von Schiller）、歌德（Johann W. von Goethe）又重新鼓吹人文主义，史称“狂飙运动”，属于“新人文主义”。见诸教育领域，则有裴斯泰洛齐、赫尔巴特等教育家的建树。不过，到19世纪才贴上“人文主义”“新人文主义”标签。^①

^① 陈桂生. 学校教育原理 [M]. 长沙：湖南教育出版社，2000：133-136.