

以陶为师

一封珍贵的海外来信

■何文秋

江苏省陶行知纪念馆二楼“扎实学识”展厅,静静地陈列着一封珍贵的英文来信。这封信写于1944年6月10日,是美国著名教育家、哥伦比亚大学教授杜威先生从遥远的大洋彼岸寄给陶行知的亲笔慰问信。

信的内容如下:
“亲爱的陶博士,我很高兴通过你的前副手朱教授得到你的消息。我很开心地知道你的身体健康状况依然良好,即使是在你所经历的困难条件下,你仍在继续你的教育工作……当今世界已经如此紧密地联系在一起,除非民主的目标和方法在世界各地都得到确立,我担心它们(民主的目标和方法)恐怕不能长期在美国蓬勃发展。”

这封言辞恳切的亲笔信,印证了教育是理解的桥梁、和平的种子,也见证了杜威与陶行知之间长达30年的师生情谊。

约翰·杜威,20世纪上半叶美国著名的教育家、哲学家、社会学家。他曾担任美国哲学学会、美国心理学会、美国大学教授联合会会长,是当时欧美教育革新运动的思想领袖。

1915年9月,陶行知硕士毕业后考入美国哥伦比亚大学教育学院,攻读教育学博士学位。在哥伦比亚大学留学期间,他师从杜威、孟禄、克伯屈等一批美国著名教育家,直接受到以杜威为代

表的美国社会政治和文化新思潮的影响。在这里,他更加坚定了自己改造中国教育的愿望。

1916年,陶行知在写给罗素院长的信中说:“我矢志以教育行政为毕生事业。”

1917年,陶行知获得“都市学务总监”资格凭证,学成回国,在回国的海船上,他许下诺言:“让每个中国人都能有受教育的机会。”

1919年,五四运动前夕,杜威应北京大学、江苏省教育会等单位的邀请来中国讲学,陶行知陪同并任翻译。两年多的时间里,杜威在山东、山西、江苏、江西、湖北、湖南、浙江、福建、广东等11个省份举行演讲,并在北京、南京两地作系统讲演。在此期间,陶行知试图用杜威的教育学说改造中国的旧教育,可不但没达到目的,反而到处碰壁。在此路不通的情况下,陶行知根据中国的国情,对杜威的教育思想加以分析改造和发展,创立了独具特色的“生活教育”理论。

1927年3月,陶行知在南京北郊的晓庄,创办晓庄试验乡村师范,立志“募集100万基金、征集100万同志、创办100万所学校、改造100万个乡村”,积极献身乡村教育。自此,晓庄师范成为陶行知“生活教育”理论学说的第一个实践地和试验场。

在晓庄,陶行知有了施展拳脚的充足空间。陶行知吸取了杜威教育思想的三方面积极内容:一是注重科学;二是借助实验的方法;三是将教育与社会联系。在此基础上,他把杜威的“教育即生活”“学校即社会”“做中学”等理论翻了半个“筋斗”,改造为“生活即教育”“社会即学校”“教学做合一”。

陶行知的“生活即教育”“社会即学校”思想突出的特点是:教育要以生活为中心,面向现实生活;要打破鸟笼,走向森林,走向社会,教育要伸张到大自然、大社会里去活动。“生活教育,是大众的教育,是大众自己办的教育,是大众为生活解放而办教育。”陶行知把教育与人民大众的生活直接联系起来,指出教育要为人民大众服务,这是与杜威教育思想的根本区别。

费正清在《伟大的中国革命》中这样写道:“陶行知是杜威的学生,但他正视中国的问题,则超越了杜威。”

作为杜威的得意门生,陶行知和老师杜威之间,一直保持着良好的关系。1937年2月,中国发生了“救国会七君子事件”,杜威应陶行知的请求,联名爱因斯坦、罗素等世界著名人士,致电蒋介石,敦促蒋介石本着保障基本人权的精神释放“七君子”。当年12月13日,杜威又应陶行知的请求,与爱因斯坦、罗素、罗曼·罗兰联名发表《我们对于日

本侵略中国的态度》(也称《杜威宣言》),号召支持中国抗战、抵制日货,呼吁停止一切足以帮助日本侵略政策的对日合作。12月14日,杜威致电印度尼赫鲁先生,请求全印度大会响应《我们对于日本侵略中国的态度》。

1944年6月10日,杜威给陶行知写亲笔信,表达慰问。此时,杜威先生已经85岁高龄。陶行知收到杜威亲笔信的时候正是中国抗日战争胜利前的黎明时刻。笔者深信,杜威先生这封满怀深情的慰问信,一定带给了陶行知强大的精神力量。

1946年12月,陶行知先生逝世后,全美教育界300多人在纽约举行了陶行知追悼会,杜威先生担任了追悼会的名誉主席,并在追悼会上发表演讲,追思陶行知献身教育的丰功伟绩。

2024年4月,笔者赴美国,参加哥伦比亚大学教育学院中国教育中心和南京晓庄学院联合举办的《从哥伦比亚大学到中国——陶行知与他的精神传承》国际学术研讨会,特别向哥伦比亚大学捐赠了这封信的影印件。

这封见证了中美两国人民友谊、师生情谊的珍贵来信,历经80年的沧桑岁月,又回到了它始发的地方。

(作者系南京晓庄学院陶行知研究院直属党支部书记、江苏省陶行知纪念馆馆长、中国陶行知研究会理事)

心灵火花

临近周末,母亲给我打电话,提醒我回家给小区的阿姨们拿自家产的应季蔬菜。我笑着说:“这是已经坚持了几年的事情了,我都习惯了,不会忘记的。”

到了周末,我起了个大早,驱车三个多小时赶往农村的老家。到了家,母亲已经从地里回来,院子里摆着十几捆新摘的蔬菜。

“你肯定还没吃早饭吧,等会儿,马上好。”母亲边说边在灶台旁忙碌起来。不一会儿,新烙的饼,三菜一汤——新鲜的小葱、小水果萝卜、香椿芽摊鸡蛋、蛋花菠菜汤,就被母亲端上了桌子。看着就香,我在烙饼里夹上鸡蛋,拿起一棵小葱,蘸上豆瓣酱,大口大口地吃起来。

“慢点吃!慢点吃!”母亲笑盈盈地看着我。

“还是自己家种的东西好吃。”我边吃边说。

“可不是嘛,吃着新鲜。”她看了看地上那十几捆蔬菜,接着说:“一会儿,你帮我把这些一份一份单放着——你赵阿姨最喜欢吃菠菜和小葱,不喜欢吃韭菜;你李阿姨最喜欢吃小葱和韭菜;你陈阿姨什么菜都喜欢吃……分好,贴上记号,省得你卸车的时候,弄乱了。”

我一声不响地应着,其实,不用贴记号,我心里也早记住了。

回去的路上,妻子打来电话,说小区的邻居阿姨们都围在我的家里了,而且如往年一样,大家都不空着手,给我家端来了她们的拿手好菜。我知道这是母亲长年累月积攒的人气。

记得母亲没到我们住的小区之前,我和妻子都是朝八晚七的上班族,周末又经常加班,因而和小区的邻居几乎没有交集。但自从那个冬天,母亲来了之后,感冒稍好的她便在阳台上种了几样蔬菜——于是,谁家吃面条了,她便掐几根嫩的蒜苗送过去;谁家吃涮羊肉了,她便揪几根新鲜的香菜送过去……这一来二去的,她阳台上绿油油的小菜园,招来了邻居阿姨们的艳羡。本就因退休而感到寂寞的她们,一下子找到了感情的寄托,纷纷在自家的阳台上种起菜来。

这几年的冬日,在母亲住在我的日子里,邻居阿姨们便和我母亲一起在自家的阳台上种菜;而到了夏天,回到乡下的母亲,便会把自家菜园里种的应季蔬菜送给她们。

因为母亲的交往,近几年来,我和妻子也享受到了邻居阿姨们的厚爱。尤其是母亲回到乡下的日子里,阿姨们更是不时给我们送来美食,让我们在下班回家后,可以第一时间就吃到可口的饭菜。

想到我刚搬到县城的时候,曾经和母亲聊天,对母亲抱怨在高楼大厦间,邻里再也找不到亲近的感觉,当时母亲一边弄弄她的蔬菜,一边淡淡地说:“这种子啊,你得先种下,才能有苗,才能长大,才能成熟,这种菜如此,何况是人呢?”

那时候,我还不懂母亲话里的意思,现在全懂了。

母亲的蔬菜哲学

■丁立英

教育行思

带着笔记本电脑听课

■陈国海

教师这个行业,最主要的交流切磋方式就是“听课”。听课,无疑是最好的备课过程,也是最有效的教学反思过程,更是碰撞思维火花、凝结教学智慧的过程。有些老师听课不够专心,仅仅用耳朵听,没有用心来“听”,这样的做法显然不可取。听课,不能仅仅停留在“耳朵”层面。

我们不妨带着笔记本电脑听课,一来可以实时记录听课内容,实现“一劳永逸”,节省了课后从纸质稿上翻找、整理的时间,让工作变得高效;其次可以及时做好评课的准备——既然要评课,就要对讲课的同行负责,就要对参与研讨的同行负责,也要对自己负责;同时,还可以为教学反思和相关文章的写作提供详细素材。

当然,还有一个更重要的原因:遇到不熟悉的教材文本,例如某一道考题、某一段语料,或者课堂上师生对话中涉及的问题,可以随时在电脑上“请教”。这一点手机也可以做到,但笔记本可以同时登录多个软件,同时打开多个网页,显然更易于操作。如今,有学者提出了一个新词——“搜商”,即通过搜索引擎寻找解决问题的方法、能力,以及解决问题的效率,这也被看成当代人的一种能力与素质的体现。在听课过程中使用电脑,其实也是提升自身“搜商”的一种方式。

手机也可以作为听课时的必要补充。江苏省南菁高级中学的寇永升老师曾来我校指导,我观察到,他听课时用手机拍摄学生学习情况、参与程度、作业练习结果等,将有用的资料及时上传到微信文件助手,继而挑选有用的补充到电脑记录中,作为课后反思的佐证材料与参考资料。这种听课的做法就值得很多老师学习。

听课的过程其实就是一次备课的过程。带着笔记本电脑,意味着把自己的备课资料随时带在身边,教师在听课中可以随时对照自己的教学设计、教学课件,及时补充、完善、更新自己的备课,让备课成为动态的、生成性的过程。

带着笔记本电脑,也可以把课堂上师生对话中碰撞的火花记录下来,把交流研讨时同行们深刻犀利的见解记录下来,还可以把自己灵感一闪的珍贵思考记录下来——这些都是教研成果凝结过程中最原生态、最真实、最有价值的资源。



▲五月

孔祥秋 摄

好书共赏

以生态视角重新审视学前教育

——读《幼儿园班本化生态课程的理论与实践》

■徐文彬

方向。

《幼儿园班本化生态课程的理论与实践》一书由黄静、潘高辰撰写,共8个章节,全书以张家港市金港中心幼儿园为实践地点,基于生态的视角,对班本化生态课程在乡镇幼儿园的开发与实施进行了全面梳理,深入探讨了幼儿园班本化生态课程建构中需要重视的三大问题,而书中丰富的理论梳理和鲜活的案例分析也能够给予广大乡镇幼儿园诸多启发。

学前教育及其探索需要继续立足于生态学的视角,做到以儿童为本。本书对中西方儿童观进行了详细的历史考察和反思,读者从中可以得知,儿童个体的完整性、儿童与周围环境的统一性和儿童发展的整合性,其实质都是从生态学视角出发,审视儿童的全面发展。教师需要认识到儿童是独立、独特的个体,是具有认识和实践能力的生态主体,因此要用长远的眼光看待教育目的,用多元整合的素材优化教育内容,用动态开放的理念构筑教育过程。

倘若要将生态观运用到幼儿园课程与教学中,教师就需要提高课程内容内容的融合性,包括不同领域的

整合,以及课程内容与幼儿生活、社会生活的有机联系,并充分挖掘可用的现实资源,让幼儿在真实生态中开展活动。

幼儿园需要以“人与自然”“人与社会”“人与自我”的三重生态组织课程,从而实现儿童全面发展。幼儿园课程五大领域的提出明确了幼儿在不同方面的发展要求,但在实践过程中,常常出现分科化倾向。根据马克思的生态思想,自然生态、社会生态与人类生态是有机统一的,其中便蕴含了人与自然、人与社会、人与人这3对关系。这3对关系贯穿着人的一生,其内涵具有高度的综合性,可以用来统一五大领域内容。举例来说,“人与自然”涉及小动物的日常照料,幼儿在活动中将照顾动物的经验迁移至对自身“健康”问题的关注;在活动中,幼儿需要用“语言”表达对自然的发现;幼儿还可以在“社会”群体中增进人与自然之间的交流;幼儿需要借助诸多“科学”知识,从而探究自然奥秘,有时还需要借助“艺术”来记录自然。因此,从三重生态课程的角度开发园本课程,可以从大主题的组织上把五大领域的内容有效囊括进来。

从横向与纵向两个维度上,对课程与教学进行整体设计。本书以主题课程为单位进行整体设计,横向上涵盖了知识建构、幼儿心理、目标与重难点、活动评价等内容的分析讨论,纵向又对同一主题课程的小班、中班、大班的具体活动内容进行连贯分层设计。

作者指出,在幼儿园课程的开发与实施中,不宜将活动简化为独立的游戏,不可让幼儿无目的地玩。教师应当明确一个主题课程中所有适合幼儿发展的方面,并将其组织成一个相互联系的整体,同时分析五大领域在其中的体现,从而将课程内容与标准文件的要求对照起来,确保其合理性。再者,从幼儿发展的连续性上看,同一主题的课程应当覆盖幼儿园教育的全程,这就需要针对不同年龄幼儿的特点深刻把握,从而让他们能在同一主题内容上逐步发展,且有层次地进阶下去。

总之,学前教育越来越强调以儿童为本,以生态视角重新审视学前教育的目的、内容、方式,将有助于实现这一目标。

(作者系南京师范大学课程与教学研究所需务副所长)

诗苑 摘英

早

■孙松铭

一盆花还在沉睡
我给它梦洒了水
它就醒了
它朝阳光伸了伸枝叶
像是问候
朝阳也起得早
它要扶住
那些送孩子上学的人



《幼儿园班本化生态课程的理论与实践》
黄静 潘高辰 著
河海大学出版社

幼儿园课程建设提倡以幼儿为本,班本化课程的探索是幼儿园课程建设的重要部分。教育部在2001年颁布的《幼儿园教育指导纲要(试行)》以及2012年颁布的《3~6岁儿童学习与发展指南》中,分别提出并阐释了健康、语言、社会、科学、艺术等幼儿园教育内容五大领域及其具体方面,为班本化课程的建设指明