

生态文明观

与

全面发展教育

廖福霖 著

东北林业大学出版社

生态文明观与 全面发展教育

廖福霖 著

东北林业大学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

生态文明观与全面发展教育/廖福霖著. —哈尔滨: 东北林业大学出版社, 2002.11

ISBN 7-81076-386-5

I. 生... II. 廖... III. 高等学校—全面发展 (教育)—研究
IV. G640

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 088746 号

责任编辑: 倪乃华

封面设计: 李 萍



NEFUP

生态文明观与全面发展教育

Shengtai Wenmingguan Yu Quanmian Fazhan Jiaoyu

廖福霖 著

东北林业大学出版社出版发行

(哈尔滨市和兴路 26 号)

地矿部黑龙江测绘印制中心印刷厂印刷

开本 850×1168 1/32 印张 8.75 字数 220 千字

2002 年 11 月第 1 版 2002 年 11 月第 1 次印刷

印数 1—1 000 册

ISBN 7-81076-386-5

G · 354 定价: 17.50 元

前 言

我从事高等教育与科研工作已有 28 个年头。这期间主要做了两件事：一是对大学生实施全面发展的教育和研究，参加撰写著作与教材共 5 部，发表这方面的学术论文 40 余篇。值得欣慰的是，一大批学生成为各个领域的骨干，并仍然和我保持着深厚的师生情；二是进行生态文明建设的研究与教学，主持了 3 个国家级、省级的有关科研课题和 5 个大中型生态项目的规划设计，发表了学术论文 16 篇，研究并撰写《生态文明建设理论与实践》的专著（35 万字），由中国林业出版社出版后，得到了各方面的关注和好评。特别是得到福建省省长习近平博士、中国工程院院士林鹏教授等领导和专家的鼓励和鞭策，给我增添了无穷的力量和无比的信心，使我决心沿着这一研究方向不断地努力。

我在研究生态文明建设和高校全面发展教育的过程中，发现两者有着紧密的内在联系，于是我便进一步探索如何以生态文明观为指导，实施全面发展的教育，确立全面发展教育的新观念，促进全面发展教育的深化和升华。这就是我撰写本书的目的。

我在拜读各种参考文献中发现一种现象：那就是把体现自然生态系统的生态学知识和规律径直套到教育中，作为指导教育的规律。这是本人不敢恭维的，因为这样的研究方法的科学性是值得商榷的。生态学发展到现在，可以说是一门横断科学，是自然科学和人文社会科学等多学科的互相渗透和融汇。它不但反映了自然生态系统的规律，而且反映了社会生态系统的规律，反映了社会、经济、生态复合系统的规律。所以，这样的生态学是上升到生态文明观意义上的，而不是仅仅停留在自然生态系统的生态学的层次上。

本书通过对生态文明观的基本原理与规律的提炼和概括，以期从生态文明观这一科学世界观和方法论上指导高校全面发展的教育，并以此贯穿全书。我想，这样便会更具科学性。

但是因为这是一个新的研究领域，且教育对于培养人的周期比较长，所以这种研究还是极其初步的，有待不断地深化。希望这本书能起到抛砖引玉之效。由于作者水平有限，书中缺点和错误难免，也希望得到读者的批评指正。

在撰写本书过程中，得到我的妻子、现福建农林大学副校长（分管教学）、博士生导师张春霞教授的许多帮助，我们经常一起讨论生态文明观的一些原理，讨论高校教育中的一些规律，我从中得到不少有益的启发；在28年的教育与研究中，得到许多老专家、老领导和学术界同仁的关怀、指导和帮助。本书的出版还得到东北林业大学出版社和南平师范专科学校有关同志的大力支持。在此一并表示感谢。

著 者

2002年8月28日

内 容 简 介

本书是以生态文明观为指导研究全面发展教育的一部探索性著作。生态文明观与全面发展教育是一个新的研究课题。全书共分五篇十四章。第一篇为生态文明观与全面发展教育，阐述了绿色化教育、教育生态学以及以生态文明观指导教育三者之间的联系与区别，在此基础上着重探讨了以生态文明观指导全面发展教育的本质要求和科学方法，共有二章；从第二篇第三章开始，分篇分章研究以生态文明观指导德育、智育、体育和美育，提出德育系统和智育系统的基础链、中心链和顶级链概念，阐述了教育生态、学习生态中的一些基本规律，诠释了智能流动过程的金字塔模式等新的教育理论。

目 录

第一篇 生态文明观与全面发展教育	
第一章 绿色教育、教育生态学和生态文明观	(3)
第一节 绿色教育	(3)
第二节 绿色化教育	(5)
第三节 教育生态学	(6)
第四节 教育绿色化	(10)
第五节 生态文明观的几个重要原理	(12)
第六节 生态文明观的基本规律	(18)
第七节 生态文明观的方法论	(22)
第八节 应用生态文明观指导教育的研究 和实践	(22)
第二章 生态文明观与全面发展教育 ...	(23)
第一节 教育的根本(最终)目的是培养 全面发展的人	(23)
第二节 生态文明建设是推进人的全面 发展的必然选择	(27)

第三节	青年学生的全面发展也是真善美的和谐协调发展	(30)
第四节	就德智体美独立而言,也必须是各自内部的和谐 协调发展	(31)
第五节	以“三个面向”为指针,培养全面发展的人	(34)
第六节	营造全面发展的教育生态	(38)

第二篇 生态文明观与德育

第三章 思想品德结构及其形成

——心理生态系统的整体动态平衡	(54)
-----------------------	--------

第一节	国内关于思想品德结构及其形成的各种学术观点	(56)
第二节	关于思想品德结构及其形成的探讨	(58)
第三节	以“三时期”说考察思想品德形成发展的下位层次的 几个规律	(63)

第四章 爱国主义教育——德育系统的基础链

第一节	爱国主义思想形成的主要因素	(67)
第二节	根据爱国主义形成的不同阶段特点,侧重于不同内容 的教育	(70)
第三节	坚持爱国主义教育和共产主义教育的一致性原则	(71)

第五章 人生观教育(上)——德育系统的中心链

第一节	人生观教育的重要意义	(76)
第二节	青年学生人生观形成过程的特点	(79)
第三节	人生观的内容	(86)
第四节	人生观教育的主要环节	(89)
第五节	人生观教育主要环节的有机联系	(93)

第六章 人生观教育(下)——德育系统的中心链

第一节	人生观形成过程的阶段性和阶段教育	(95)
第二节	青年学生人生道路的殊点教育	(104)

第七章 理想教育——德育系统的顶级链

第一节	关于社会主义市场经济条件下大学生理想教育的主题	(121)
第二节	关于社会主义市场经济条件下大学生理想教育的几个	

认识问题	(123)
第三节 关于大学生理想教育的规律	(128)
第三篇 生态文明观与智育	
第八章 智能的富集与流动——智能金字塔	(141)
第一节 自然生态系统的能量流、物质流和信息流	(141)
第二节 智能的富集与流动	(143)
第三节 智能流动的金字塔模式	(146)
第四节 智能流的质量变化特征	(147)
第五节 智能流的流畅度	(148)
第六节 智能流的循环	(149)
第七节 培育富集力, 提高流畅性和转换率	(150)
第八节 提高富集力、流畅性和转换率的总体思路	(155)
第九章 提高富集力, 扩大富集量	
——学习生态的基础链	(160)
第一节 强化学生的学习动力, 提高其学习的主观能动性	(161)
第二节 培养正确的学习品质是优化学习生态的重要环节	(162)
第三节 构建合理的知识结构是提高富集力、扩大富集量 的必备条件	(165)
第四节 提高知识的同化与学习的迁移能力	(171)
第五节 提高对知识的分析、辨别与吸纳能力	(172)
第十章 提高智能的流畅性和转换率	
——学习生态的中心链	(180)
第一节 提高思维的综合性、敏捷性和灵活性	(181)
第二节 强化应用训练	(187)
第三节 信息交流对于提高智能流畅性和转换率的重要性	(194)
第十一章 创造力开发与创造性教育(上)	
——学习生态的顶级链	(197)
第一节 创造力的特征	(197)
第二节 陶行知先生关于创造力开发与创造性教育的思想	(200)
第三节 国内外一些国家关于创造性教育和创造力开发的 概况	(213)

第十二章	创造力开发与创造性教育(下)	
	——学习生态的顶级链	(216)
第一节	创造力开发和创造性教育都必须有一个民主、 宽容、成熟的社会大环境	(217)
第二节	创造力开发和创造性教育还有赖于教育体制的 改革和教育理念的更新	(219)
第三节	充分发挥传统文化的有利影响,克服其负面影响,营 造有利于陶冶、开发青少年创造力的文化氛围	(223)
第四节	创造性品格的培养	(225)
第五节	培养创造性思维	(228)
第六节	营造创造性环境	(232)
	第四篇 生态文明观与体育	
第十三章	生态文明观与体育	(241)
第一节	生态文明观关于健康的界定	(241)
第二节	生态文明观关于体育的功能	(243)
第三节	体育的目标体系	(244)
第四节	高校体育的主要途径	(246)
第五节	高校体育教学的原则	(247)
第六节	高校体育必须遵循的规律	(248)
	第五篇 生态文明观与美育	
第十四章	生态文明观与美育	(253)
第一节	美育的内涵	(253)
第二节	从全面发展观看美育	(259)
第三节	生态文明观与美学	(262)
第四节	美育的途径与方法	(265)
第五节	创造美	(267)
参考文献		(270)

第一篇

生态文明观与 全面发展教育

第一章

绿色教育、教育生态学 和生态文明观

绿色教育、教育生态学和生态文明观是三个既有联系又有区别的概念，为了更好地研究生态文明观与全面发展的教育，先简要介绍上述几个基本概念，并着重概括生态文明观的主要原理和基本规律。

第一节 绿色教育

绿色教育和教育生态学的研究是高等教育研究中两个新的课题，它们逐渐引起了领导层和学术界的关注。

国际的绿色教育始于 20 世纪 70 年代，源于地球环境的破坏和人类对工业文明的反思，认为从教育入手解决那些严重的环境问题是十分重要的环节。1990 年世界几十所大学的代表与环境专家、联合国官员在巴黎讨论了绿色教育问题，发表了国际环境教育

协调会宣言，我国复旦大学的校长参加了讨论。随后，40 多个国家 250 多个高等院校的校长陆续在宣言上签字，欧美国家的一些高校还做了比较细致的实证研究。我国的清华大学 1998 年在国内首开先河创建“绿色大学”，并对“绿色大学”的内涵和外延作了界定，提出了建设目标和措施，着重在“绿色教育”、“绿色科技”和“绿色校园”建设等方面分阶段实施（王志华、郑燕康，2001）。有的学者还提出本科生、研究生“绿色教育”系列课程建设（包括公共必修课或既定选修课、选修课或讲座、隐性课程等）、“绿色教育”课外实践与研究任务、绿色教育人才培养中心、公众绿色课堂教育计划、高层次环境科技和公共政策专业人才培养等几个方面有机组成的绿色教育计划构想（袁德宁，1998）。清华大学把建设“绿色大学”作为创建世界一流大学的重要举措，这是极其有远见的。笔者于 2001 年 12 月到清华大学联系联合办学事宜，切身感受到了这所国内外著名大学的绿色校园氛围。

1999 年 5 月，中国、美国、加拿大、英国、澳大利亚等国家的 30 多所大学聚集清华大学，召开“大学绿色教育国际学术研讨会”，深入一步就绿色大学课程体系、大学绿色文化、大学绿色行动、大学的环境政策、绿色教育与可持续发展（包括高等教育自身的可持续发展）以及给高校排名中如何加入绿色指标体系等问题进行了广泛深入的研讨。有的学者还提出了评价指标体系分为可持续发展办学理念、绿色科技、绿色实践过程、绿色大学教育内容、校园建设、学校对社会可持续发展的促进力六个分指标体系（张远增，2000）。我国的清华大学、南开大学、上海交通大学、北京师范大学在会上作了交流。随后，又有大连理工大学等 20 几所大学参与了创建绿色大学，并把此作为事关大学生生存发展、增强大学竞争力、提高大学教育质量的重要举措，从知识层面、文化素养层面（即价值观层面）、实践层面安排教育的内容、途径和方法，以提高大学生的综合素质。在这几个层面

的教育中，又都把显性教育和隐性教育紧密结合，协调一致，使大学绿色教育更扎实地向前推进一步。如今，一些专家学者把绿色教育作为地方建设生态省市、绿色经济省市的重要保障，使绿色教育与绿色事业密切联系，建立互动关系。这又为绿色教育注入新的生机和活力，可以使绿色教育进一步深化和升华。

但从总体上看，大学绿色教育尚未引起广大学校的普遍关注，并且基本上是停留在环保教育与可持续发展教育，建设绿色校园以提高师生环境意识这样的层面上，它对提高大学生的环境伦理意识、环保参与意识、环保科技知识等起到了一定的作用，但其作用仍然是有限的。笔者 2001 年提出了绿色教育的途径要扩大，方法要多样，如加大媒体对绿色宣传的力度、扩大公众绿色活动的范围、坚持绿色精神的典型示范教育、强化绿色教育的实践活动、重视绿色文化的熏陶、努力创建绿色教育的基地等措施，对进一步深化绿色教育、培养大学生绿色素质是有效的。

第二节 绿色化教育

绿色化教育比绿色教育更加广泛，更加深层次，它是一种生态文明观的教育，是构建和未来生态文明相一致的新型教育体系的需要。中国科学院院士杨叔子认为，“绿”字象征着一种文化和文明，指的应当是绿色化。古今以来，人们经常用颜色表示某种文明，如农业文明用黑色文明来表示，工业文明用灰色文明来表示，生态文明则用绿色文明（有别于原始社会的低层次的绿色文明）来表示。革命战争时期人们用红色土地象征革命根据地，用红色风暴象征革命运动，用白色恐怖表示国民党反动派的残暴和无耻等等，都是这样的含义。

绿色化教育作为一种生态文明观的教育，它不仅包含了绿色教育的全部内容，同时它还有两个区别于绿色教育的重要方面：

一是绿色精神的教育。绿色精神首先指创造精神，绿色系统

之所以能够对人类、对世界作出无以伦比的巨大贡献，就在于它伟大的创造精神，它夜以继日地默默地为人类、为世界创造有机物，提供物质产品和精神产品，成为生命的源泉，人类的摇篮，所以创造精神是绿色精神的本质特征。其次，绿色精神还是一种竞争与和谐相统一的精神，绿色生命靠自身的努力参与竞争，竞争的结果是和谐协调（当一个绿色系统达到其顶级群落时，是十分和谐协调的），这就是动态平衡。并且越是生物多样性参与的竞争越能接近和谐协调、共生共荣、生机勃勃、奋发向上的境界。竞争与和谐协调相统一的法则对于社会生态系统同样是极其重要的规律，这方面我们将在下面章节中再作详细分析。所以竞争与和谐协调相统一是绿色精神的核心。再次，绿色精神也是一种脚踏实地、讲究效益的精神，绿色生命扎根土壤，分分秒秒地创造物质产品和精神产品，生生不息，日夜不停，默默地造福世界，不断地奉献自己。

二是生态文明观的教育。生态文明观包含了绿色精神，但不完全等同于绿色精神。生态文明观的主要内容还有：生态安全观、生态生产力观、生态文明哲学观、生态文明价值观、生态文明伦理观、生态文明观的方法论等等，是一种科学世界观和方法论系统。所以绿色化教育比绿色教育的内涵更深、层次更高、外延更广，教育的途径和方法也应更加多样化。

第三节 教育生态学

教育生态学是教育学与生态学的交叉学科，是从教育学与生态学等多学科的结合上研究教育的理论体系与实践体系的一门科学。作为一门新兴的学科，教育生态学必然给教育带来新的理论指导和新的实践要求，使教育能够更好地按照客观规律办事，以培养更多的符合 21 世纪生态文明社会要求的人才，从而也使教育自身得到更好的发展，即教育自身的可持续发展。

在国际上,教育生态学始于20世纪70年代,由美国哥伦比亚师范学院院长劳伦斯·克雷明于1976年在《公共教育》一书中最早提出来,并且用了一章篇幅来论述(吴鼎福、诸文蔚,2000)。20世纪90年代初,我国已有一些专家学者和学校领导在探索教育生态学,吴鼎福、诸文蔚两位学者首开先河,研究并出版了名为《教育生态学》的专著,主要研究教育与其周围生态环境之间相互作用的规律和机理,这种环境包括了自然的、社会的、规范的、生理的、心理的,这种大胆的探索和创新精神,填补了我国教育生态学的空白,开拓了我国教育生态学研究的新领域。随后又有一些学者发表论文,从各个角度阐述教育生态学的某些原理和规律,介绍教育生态学的实践。但是从网络上查找的情况看,这方面的论著或文章至今为数不多。时隔十几年,为什么会出现这种情况呢?根据笔者分析,原因不外有三:

一是教育生态学作为一门崭新的学科,因为学科初建时期必然不够成熟,学科的系统性、科学性尚未确定,学科理论未能更加有效地对教育实践起指导作用。比如,有的学者把教育节律作为教育生态学的一个基本原理,而在论及这个原理时主要是谈了要安排早读、上午第四节课不宜安排体育课、上午第二节后要做广播操并吃点心以补充能量、第三节课后做眼保健操、下午两节课后课外活动、晚上睡觉不宜太迟、要搞好预习听课复习等环节,等等。这些看上去都是教育节律的表现,但确实都是基本常识,难以对日新月异的教育发展起新的指导作用。更何况这些教育节律的表现也都是对于中小学而言,而对于大学生(特别是研究生),对于培养创造性的人才,恐怕就难以按这样的“教育节律”来行事,就有可能打破常规、采取特殊措施了。于是,人们就有理由怀疑:这样的教育节律是否可以作为教育生态学的普遍原理用以指导教育实践呢?这样的“教育节律”是否是科学的?这些都有待于进一步深入探讨。

二是研究方法还存在着值得商榷的地方。这是最重要的原