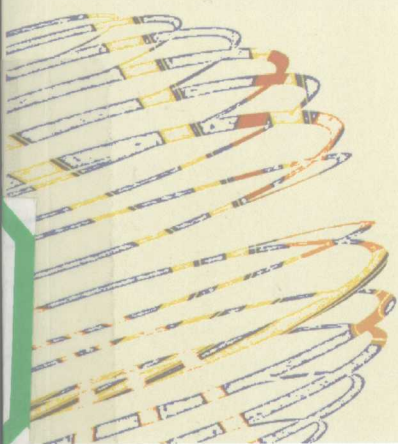


黄正平 著

班主任专业化论纲



南京大学出版社

江苏省教育科学研究院 江苏教育学院
学术著作出版基金资助项目

黄正平 著

班主任专业化论纲

南京大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

班主任专业化论纲 / 黄正平著. —南京:南京大学出版社, 2009. 3

ISBN 978 - 7 - 305 - 05665 - 9

I. 班… II. 黄… III. 班主任—工作—研究 IV. G451

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 024865 号

出 版 者 南京大学出版社
社 址 南京市汉口路 22 号 邮 编 210093
网 址 <http://press.nju.edu.cn>
出 版 人 左 健

书 名 班主任专业化论纲
著 者 黄正平
责任编辑 胡 豪 编辑热线 025 - 83594071

照 排 南京紫藤制版印务中心
印 刷 南京京新印刷厂
开 本 787×960 1/16 印张 13.25 字数 223 千
版 次 2009 年 3 月第 1 版 2009 年 3 月第 1 次印刷
ISBN 978 - 7 - 305 - 05665 - 9
定 价 26.50 元

发行热线 025 - 83594756
电子邮箱 sales@press.nju.edu.cn(销售部)
nupressl@publicl.ptt.js.cn(编辑部)

* 版权所有,侵权必究

* 凡购买南大版图书,如有印装质量问题,请与所购
图书销售部门联系调换

序

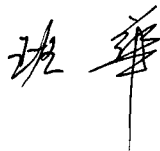
班级是学校教育教学的基本单位,是学生素质发展和个性成长的主要环境。班主任是受学校委托,按照国家的教育方针、培养目标,负责班级学生的组织、教育、管理的主任教师(主要教师),或者说,班主任是班级学生的组织者、教育者、管理者。近几年,在教师专业化问题研究过程中,班主任的专业化问题也日益受到人们的重视。基于对班主任专业化的理论热情和实践信念,黄正平老师主持了江苏省教育科学规划“十五”课题“班主任工作专业化研究”;《班主任专业化论纲》一书,既是他多年来从事班主任工作,特别是从事班主任管理工作实践思考的结果,更是他主持课题期间系统研究和思考班主任专业化问题的成果。

迄今报刊发表有关班主任专业化论文较多,也出版了各种班主任培训教材,第一线的班主任老师们也出版了有关班主任工作的著述,但明确从班主任专业化这一视角,较为系统地阐述班主任专业化理论的著作似不多,而黄老师的这本“论纲”是较全面地、系统地论述了班主任专业化理论的书,这是值得庆贺的。

“论纲”基本上涵盖了班主任专业化的各个方面,班主任专业化的本质(如班主任的专业内涵、专业特性等)、现状(如班主任工作的发展态势、存在问题等)、内容(如班主任的专业素养等)、策略(如班主任专业化的途径方法、保障体系、培养模式等)、评价(如班主任专业化评价的意义、内容与实施要求等)等。从研究班主任专业化说,该书中不少的内容、观点和意见是值得重视的。例如,关于我国班主任产生发展的历史阐述;又例如,强调班主任是一种专业性的岗位,不是“人皆可为”的;再例如,班主任应当具有独特的专业品质,认为班主任专业化的特质,包括专业精神、专业理论和专业技能;最后,对如何实现专业化,作者也提出了自己的看法。作者提出班主任的专业理论和专业技能不仅仅以一种“原理性知识”呈示出来,而是常常以一种“意会性知识”形态潜藏在教育实践中,这对指导我们班主任的专业学习是很有意义的。

班主任的专业化要求,应是科学性与教育性、学术性与师范性、学科专业知识能力与道德教育专业知识能力的统一。“班主任专业化”,其“化”作为名词,指班主任专业发展达到一定的目标、标准;“化”作为动词,表明班主任专业化是一个发展的过程。专业化目标的实现是不容易的,其追求目标的过程是艰难的。班主任自己的努力是很重要的,但还需要有关领导从多方面给予关心、支持、帮助;为班主任老师们的专业化提供保障条件。

班主任专业化的研究才开始不久,有关问题还在探索中,“论纲”存在一些问题是很自然的,例如在逻辑结构上、在某些观点上还可以再思考、再改进的。班主任专业化领域有待进一步探索的问题还很多。我相信黄正平老师能够继续深入地思考,也相信黄正平老师的研究能百尺竿头更进一步,在自己研究领域取得更多、更好的成果。



2008.12.

(作者为中国教育学会德育专业委员会主任、南京师范大学教育科学研究院教授、博士生导师)

目 录

第一章 班主任的专业化角色	1
第一节 班主任是现代学校制度的产物	2
第二节 班主任是全面关心学生发展的主任教师	8
第三节 班主任是学生的主要精神关怀者	19
第四节 班主任是学生发展的“重要他人”	29
第二章 班主任的专业化意蕴	38
第一节 班主任专业化的应然取向	39
第二节 班主任专业化的现实诉求	42
第三节 班主任专业化的基本内涵	48
第四节 班主任专业化的主要特征	52
第三章 班主任的专业化素质	55
第一节 专业素质:班主任专业化的目标追求	56
第二节 专业精神:班主任专业化的重要内容	66
第三节 关爱学生:班主任应有的伦理素养	72
第四节 依法执教:班主任职业道德的底线	77
第四章 班主任的专业化工作	81
第一节 养成教育:班级德育的基础工程	82
第二节 班级建设:班主任专业化的重要载体	97
第三节 文化管理:班主任应当追求的管理境界	106
第四节 主题班会:班主任专业活动的重要形式	113
第五节 班主任与任课教师:共抓班级管理的对策建议	120

第五章 班主任的专业化发展	125
第一节 教育信念:班主任专业化的内在动力	126
第二节 道德情感:班主任专业化的价值取向	134
第三节 教育科研:班主任专业化的应有之义	142
第四节 制度保障:班主任专业化的有力支撑	149
第五节 自主发展:班主任专业化的理想境界	169
第六章 班主任的专业化评价	176
第一节 班主任专业化评价的意义	177
第二节 班主任专业化评价的内容	181
第三节 班主任专业化评价的实施	185
第四节 班主任专业化评价的要求	187
结 语 班主任专业化:一个辩证的发展过程	191
主要参考文献	201
后 记	204

第一章 班主任的专业化角色

班主任是应班级授课制的要求而设置的教育角色^①。在近一百年的发展历程中,班主任由最初教学辅助性角色逐渐“转正”,其地位和重要性日渐受到重视。在教师专业化进程日渐深入的背景下,班主任的专业化被提上议事日程,人们越来越认识到,班主任应当成为具有专门的职业理论、职业道德、职业技艺的专业工作者,班主任应当是一种不可替代的专业性岗位,应当在一定的理论指导下,根据班集体的运作规律和学生的身心发展规律来实施教育。教育部《关于进一步加强中小学班主任工作的意见》指出:“班主任岗位是具有较高素质和人格要求的重要专业性岗位,应由取得教师资格、思想道德素质好、业务水平高、身心健康、乐于奉献的教师担任。”^②具体来看,班主任的专业化角色主要包含了以下三层内容:

班主任是学生全面发展的引领者。班级建设的根本目的在于促进学生全面发展,让学生成长为适应社会发展需要的,具有鲜明而独特个性的社会人。在班级授课制的教育组织形式之下,班级对于学生的成长有着举足轻重的影响。在班级里,班主任是成人世界派往儿童世界的“全权大使”,代表着成人世界对儿童进行教育和引领。儿童通常都有向师性,由于与班主任朝夕相处,往往会对班主任产生羡慕和崇拜心理,有意无意把班主任当做自己的榜样。班主任的一言一行、一举一动都会对学生产生或显性或潜在的影响,在这个意义上,我们常说:学校无小事,事事皆教育;教师无小节,处处为楷模。“在普遍要求全体教师都要努力承担育人工作的情况下,班主任的责任更重,要求更高。”^③在班级教育中,班主任不仅要传授

① 关于班主任的角色问题,著名学者班华教授早在上个世纪90年代就明确指出,班主任是班级的组织者、教育者和管理者,是全面关心学生成长的主要教师,是学生的主要的“精神关怀”者,是影响学生成长发展的“重要他人”。有关材料可参见班华《班主任在促进学生素质发展中的特殊地位、作用和操作系统》一文,《教育理论与实践》1999年第10期。

② 教育部:《关于进一步加强中小学班主任工作的意见》,2006年6月4日。

③ 教育部:《关于进一步加强中小学班主任工作的意见》,2006年6月4日。

知识,而且要引导学生提升品德,陶冶情操,锻炼意志,健壮体魄,养成良好的学习、生活态度与习惯,真正实现全面发展的目标。

班主任是班级的组织者、教育者、管理者。班主任是班级的班主任,具体负责班级的组织、教育和管理。班级不应是学生个体的松散集合,而应是具有共同精神、共同文化、共同目标的紧密型集体组织。一个班级的学生虽然是同辈群体,相互之间天然地具有亲和关系,但是,青少年学生的社会性发展水平还不够高,不可能在自然的状态下自觉地进行自组织活动,只有在班主任的引导和组织下,班级才能由起始阶段的个体集合逐渐发展为具有凝聚力、向心力的集体。在班集体形成之后,班主任还要承担日常的教育管理工作,以保证班级的健康运行。班级作为“社会初级群体”^①,带有“半自治性”^②,班主任在班级运行中要负起“平等中的首席”的责任,既要激发学生的自我教育、自主管理的热情和能力,又要适时、恰当地给予引导、支持。

班主任是学校教育的骨干力量。学校的根本任务是教书育人。在班级中,虽然班主任和任课教师同样承担着教书育人的重任,但是,任课教师主要负责本学科的教学,而班主任关注的则是班级全体学生的全部方面。和任课教师相比,班主任的工作任务更为繁重,工作内容更为全面,工作程序更为复杂,对学生产生着更为重要和关键的影响。“班主任是学校教育第一线的骨干力量”^③,他们直接对学生施加教育影响,把学校的教育目标转化成教育现实。在班级教育和管理过程中,班主任也会有个性化的教育设计和创新性的教育举措,在优化教育效果的同时,丰富着学校教育的内涵,提升着学校教育的品质。

第一节 班主任是现代学校制度的产物

班级是年龄相似、发展水平相当的一群学生组成的学校教育的基本组织形式,班级工作是学校工作的基本组成部分,班级的教育、教学工作质量直接影响学校的办学水平。

① 谢维和:《教育活动的社会学分析》,教育科学出版社2000年版,第183页。

② 吴康宁:《教育社会学视野中的班级》,《教育研究》1999年第7期。

③ 教育部:《关于进一步加强中小学班主任工作的意见》,2006年6月4日。

一、班级及班级的产生

1. 班级是班级授课制的产物

现代学校的班级是与“班级授课制”的建立联系在一起的。在古代,无论东西方,学校教育主要由教师面对个别或少数学生进行的。“班级授课制”的思想萌芽,可追溯到古罗马的教育家昆体良(约 35~95)。他说,大多数的教学可以用同样大小的声音传达给全体学生,更不必说那些修辞学家的论证和演说,无论多少听众,每个人一定能全部听清楚。^①

通常认为,按照年龄阶段区分的“班级”,始创于 15 世纪至 16 世纪的西欧,当时西欧国家创办的古典小学进行了班级组织的尝试。率先使用“班级”一词的,是文艺复兴时期的著名教育家埃拉斯莫斯,他在 1519 年的一份书简中描述了伦敦包罗大教堂的学校的情形:在一间圆形的教室里,将学生分成几个部分,分别安排在阶梯式座位上。^②

“班级授课制”公认的奠基人是 17 世纪捷克教育家夸美纽斯(1592~1670)。他在《大教学论》中设计的“国语学校”的教育方式为:“国语学校的一切儿童规定在校度过六年,应当分成六个班,如有可能,每班有一个教室,以免妨碍其他班次。”^③他说:“我认为,一个教师同时教几百个学生不仅是可能的,而且也是紧要的;因为,为教师,为学生,这都是一个最有利的办法。教师看到跟前的学生数目愈多,他对工作的兴趣便愈大(正同一个矿工发现了一线矿苗,惊震得手在发抖一样);教师自己愈是热忱,他对学生便愈会显得热心。同样,在学生方面,大群的伴侣不仅可以产生效用,而且也可以产生愉快(因为人人乐于在劳动的时候得到伴侣);因为他们可以互相激励,互相鼓励。”^④他在《泛智学校》中说:“分班制度通过把学生按年龄和成绩分成班组,在学校中建立起关于人员的制度。……班不外是把成绩相同的学生结合为一个整体,以便更容易地带领学习内容相同、对学习同样勤勉的学生奔向同一目标。”^⑤到 18、19 世纪,班级授课制在欧美国家逐步发展成熟起来。

① 滕大春主编:《外国教育通史》(第一卷),山东教育出版社 1989 年版,第 362 页。

② 金含芬主编:《学校教育管理系统分析》,陕西人民出版社 1993 年版,第 300—301 页。

③ [捷克]夸美纽斯著,傅任敢译:《大教学论》,人民教育出版社 1984 年版,第 230 页。

④ 张焕庭主编:《西方资产阶级教育论著选》,人民教育出版社 1979 年版,第 27 页。

⑤ 任钟印选编:《夸美纽斯教育论著选》,人民教育出版社 1990 年版,第 246 页。

相关链接

班级授课制的曲折发展^①

班级授课制是适应资本主义发展的需要而逐步形成和发展起来的,深刻反映了资本主义生产方式的特点和要求,它扩大了教育的规模,提高了教学的效率,满足了当时社会对人才的要求,但在其推广、应用中却深受师资不足的羁绊。

18世纪末到19世纪初,为适应工业生产对大批有初级文化的工人的需要,英国牧师贝尔和教师兰开斯特,在英国小学中进行学生相互教学制度的实验,倡立“导生制”,又称“贝尔—兰开斯特制”。其具体操作是,在每10个学生中委派一个年长的、成绩较优的学生作为导生,先由教师对导生讲授教材,再由导生转教其他学生。该制与我国古代的高足弟子代授法有暗合之处,有利于扩大初等教育人数,降低教育费用,但教学质量难以保证。不过,师资匮乏的问题总算可以解决,这在当时仍不失为一种适应社会需求的教育形制。

19世纪末20世纪初,美国学校在实用主义教学理论指导下,出现了以课题为中心的“设计教学法”和实验室作业的“道尔顿制”。美国教育理论家克伯屈于1918年提出的“设计教学法”,分为四个步骤,即决定目的、订立计划、付诸实施以及做出评定。在这里,目的是由学生兴趣产生的,计划是师生共同设计商讨的,实施是学生分头行动,而评定则是全体学生的评价。该制无统一的班级教学。

另一位美国教育家柏克赫斯特于1920年在麻萨诸塞州的道尔顿市中学创设“道尔顿实验室”,施行她的“教育实验室”计划。该计划就是要每一个学生能够对自己学习的速度与方法负起更大的责任,让学生根据自己的兴趣与能力自由地选择课程,自由地确定学习时间。该计划倡导集体讨论,教师只起辅导作用。这种学习方式无课堂教学、无课程表,也无年级,完全是学生自由地活动。但必须要有一个作业室(按学科而设,并非一个“班”独占),一个作业约定(学生按月做出的学科作业内容与完成期限的“契约”)以及一个作业成绩记录表(记录作业约定的完成情况)。

^① 赵福江:《班级及班主任制历史》,http://www.banzhuren.com/article.asp?id=4603。

无论是“道尔顿计划”还是“设计教学法”，两者的共同点是废除班级和班级授课制，完全采取个别教学法。其目的在于克服班级教学带来的统一教学内容、教学方式和教学进程，忽视个性发展等等弊端，试图鼓励学生个性的发展与完善，促进学生创造能力的发展与提高，但废除班级教学组织形式之举，实践证明是不可取的。

2. 班级是学校的基层教育组织

从个别教学到班级教学，不仅意味着原本分散教学的对象现在组织到了一起，而且学校教育活动产生了质的变化。班级并不只是许多个体的简单集合，它一旦建立就作为一种教育影响因素而存在。这就是说，很多学生在一起听课，并不简单地只是一个教师同时对许多学生发生了影响，而是教师的影响必须通过班级环境对学生发生作用，班级本身也成了影响学生发展的因素。原本学校是一个大的教育组织，现在学校由许多班级组织构成，教育活动在具体的班级组织中开展，班级成为学校的基层教育组织。

3. 班级的基本特点

班级是按照班级授课制的培养目标和教育规范组织起来的，以共同学习活动和直接性人际交往为特征的社会心理共同体。由于它是依照班级授课制的要求组织起来的，因此具有以下特点：

一是班级活动的目的性。班级的所有活动都具有明确的目的。组建班级的目的在于通过教师有目的、有计划地组织学生进行学习，使一定数量的学生在一定的修业年限内在各方面达到一定的标准和要求。班级的目的是学校培养目标的具体化，它既要符合社会的需要和学校的培养目标，又要符合班级学生的特点。

二是班级组成的限定性。构成一个班级的成员在年龄和文化程度上是具有限定性的，即其生理、心理发展水平是大致相近的，其知识起点水平也大致相同，这是班级不同于其他群体的一个主要特点，也是班级授课的一个重要前提。每一个班级有固定的学生人数，在接受某一类型教育的过程中，除特殊原因外，一个班的学生人数是相对稳定的。一个班级的组成时间有规定的年限，通常是某一阶段教育任务的开始到完成。

三是班级教学内容的统一性。在学校教育中，一个班级内的教学内容是统一的，具体体现在国家教育主管部门制订的课程标准、课程计划以及学校选用的教科书之中。这使学校的教育和教学工作都能有计划、有组织地进行。

四是班级组织纪律的严格性。班级一般都有一系列规范化的规章制

度和严格的组织纪律,这是保证班级教育、教学活动顺利进行的重要条件,要求班级所有成员都要严格遵守纪律。

五是班级是静态和动态的统一。我国学校教学组织在纵向上实行年级制,在横向上实行班级编制,在某一个年级阶段,要求班级的学生人数、科任教师集体都要保持稳定,这样,班级就表现出静态性;而一个班级内的师生随着课程的变化、进步快慢的不同,又要出现相应的调整,班级又表现出一定的动态性。

综上所述,班级作为学校教育、教学的基本单位,它不同于一般群体,不是由学生自发组成的,而是由学校根据有关规定和学生的生理、心理发展水平统一编制的。班级是以学生为主体的班级群体,由正式和非正式两种群体所组成。班级的正式群体通常包括班级学生群体、团队组织等;非正式群体是指没有明文规定的,以兴趣爱好相同、感情相互融洽为基础,由学生自发形成的各种群体。

班级和教学班是既有区别、又有联系的两个概念。一般情况下,一个班级就是一个教学班。但有时为完成某种教学任务也采取把同一年级的两个班放在一个教室里进行授课的形式,这种形式叫单式教学班;若把不同年级两个或两个以上的班安排在同一个教室里,由同一名教师进行授课,这种形式叫复式教学班。^①

二、我国班主任的产生与发展

从严格意义上讲,我国班级授课制,肇始于1862年京师同文馆的正式创立。该馆采用了编班分级的授课方式。现代中国学制一经产生,就有设班主任的思想。1902年《钦定学堂章程》规定:“学生每班应置教习一人,其教法则每一教习将所认定专教之一班学生按日分门教授。”1903年《奏定学堂章程》规定:“凡初等小学堂儿童之数,六十人以上一百二十人以下,例置本科正教员一人;其力足添置副教员一人者听。”本科正教员就是负责全班的教育工作者。章程规定:“本科正教员通教各科目”,“正教员任教授学生之功课,且掌所属之职务”。^②这就是人们所说的“学级担任制”。民国初年所颁教学法令,除强调正教员通教各科目之外,还明确指出:“正教员担任儿童之教育,并掌教育所属事务。”(《1916年1月18日教育部公布国民学

① 张爱华主编:《班主任工作艺术》,河北教育出版社2001年版,第3~4页。

② 璩金生等编:《学制演变》,上海教育出版社1991年版,第275页。

校令施行细则》)^①此时在教育实践活动中则出现了“级任教员”与“学级主任”的名称。如1916年上海尚公小学组织一览表里就有“级任教员”这一教师职务^②。小学有“学级主任”，其所负职责与今日班主任一致。如1917年《江苏省立第一小学校学生操行考察规程》规定：“学生操行成绩由学级主任、舍监、学监随时审察默记之，每月按照定式记录于操行考察簿一次”；“每届学期之末，学级主任将各生各月所得审察结果括为期末评定，汇交教务主任”。^③这种班级管理体式，在国民党统治时期一直延续了下去。

这里的“级任教员”、“学级主任”与“班主任”并无本质的差别。“班”和“级”本来就是联系在一起的。“级”所表明的是学生的发展程度，“班”所表示的是一群人。如果没有“级”，一群人聚在一起，接受教育也谈不上“班级授课制”。在班级授课制初起之时，“班”和“级”是统一的。夸美纽斯在他的《泛智学校》中所设想的分班，就是按“级”来分班。我国现代学制施行初期，所谓“班”，也是由于“级”而产生的。这时期的“班”只是按学年划分的“垂直性”的组织。随着就学人数的增加，学校规模的扩大，在同一程度的学生中，也划分了“班”，即在同一水平上也区分了“班”。汉语中的“班”，实际上也包含了“班”和“级”两层含义，所以，在我们的语言中，“班”和“班级”是同义的。

据考察，我国教育实践中最早使用“班主任”这一名称，是在中国共产党领导的老解放区。在战争年代，解放区的学校并不是很统一。孙萍在1941年写的《陕甘宁边区完小的一般状况》一文中说：“完小的行政组织，一直到现在还没有比较同一的组织。”^④但是1934年《中华苏维埃共和国小学校制度暂行条例》中即规定：“每班设主任教员一人，一班学生在四十名以上者，得增设助教一人。”^⑤在1942年绥德专署教育科的《小学训导纲要》中，在强调教导合一时，提到了“班主任”这一名称。《小学训导纲要》中说：

① 朱有璩主编：《中国近代学制史料》（第三辑上册），华东师范大学出版社1990年版，第148页。

② 朱有璩主编：《中国近代学制史料》（第三辑上册），华东师范大学出版社1990年版，第171页。

③ 朱有璩主编：《中国近代学制史料》（第三辑上册），华东师范大学出版社1990年版，第401页。

④ 陕西师范大学教育研究所：《陕甘宁边区教育资料》（小学教育部分上），教育科学出版社1981年版，第274页。

⑤ 陈元晖等编：《老解放区教育资料（一）》，教育科学出版社1981年版，第310页。

“实行教导合一制,必须加强班主任的责任,否则教导主任就忙不过来。”^①

1949年7月21日,《陕甘宁边区政府关于新区目前国民教育改革的指示》中说:“废除训、教分立制度,实行教导合一,这一原则从两方面实施:(1)教师不只教书而且要参加具体的指导工作;(2)组织上训育与教务统一。在学校组织上(适用于完小)校长下设教育主任。取消级任导师,班主任教员。”

中华人民共和国成立以后,也曾一度在中小学设级任主任,后又撤销级任主任设班主任。^②在1952年教育部颁发的《小学暂行规程(草案)》和《中学暂行规程(草案)》中,都明确地提出了班级设班主任。^③1988年,随《小学德育纲要(试行草案)》和《中学德育大纲(试行稿)》的颁发,同时颁发了小学和中学班主任工作暂行规定。由此可见,班主任教育工作,是在现代教育实践中逐步发展起来的。^④

在我看来,只要以班级授课制的组织形式开展教育活动,就必须有班主任这一工作。在我国的教育实践中,班主任已经成为各级各类学校教育必不可少的组成部分。从幼儿园直到大学,从普通学校到职业学校,都普遍设立了班主任这一工作岗位。在我国的教育实践中,已经形成了与各级各类学校教育相应的班主任工作体系,并且逐步向专业化方向发展。

第二节 班主任是全面关心学生发展的主任教师

班主任是成人世界派往儿童^⑤世界的“全权大使”,是代表社会、学校和家庭对儿童施行教育管理的主任老师,这就决定了班主任角色的多面性和任务的全面性。中小學生处于成长发育和学业提升的双重关节点,身心变化大,学习任务重,来自自身成长和家庭期望的压力都比较大。这就要求班主任必须对他们进行全面关心,帮助他们顺利实现人生中最重要转折,从而迈进成人社会的门槛,进入人生发展的新阶段。

① 陕西师范大学教育研究所:《陕甘宁边区教育资料》(小学教育部分上),教育科学出版社1981年版,第277页。

② 顾明远主编:《教育大辞典》(第1卷),上海教育出版社1990年版,第233页。

③ 《中国教育年鉴1949~1981》,中国大百科全书出版社1984年版,第727~731页。

④ 高谦民、黄正平主编:《小学班主任》,南京师范大学出版社1997年版,第2~7页。

⑤ 根据联合国《儿童权利公约》,这里把儿童定义为“18岁以下的任何人”。

一、班主任全面关心学生发展的内涵

全面关心学生发展主要包括三层意思：促进学生的德、智、体、美、劳全面发展，关心学生的全程发展和关心全体学生的发展。

1. 关心学生的全面发展

学习是学生的天职，社会性角色定位决定了学生必须把知识学习作为自己教育生活的重要任务，但同时，我们也应该认识到，学生首先是一个**人**，他还需要实现人的个性化发展和社会性成长。针对中小学生的身心发展特点，我认为班主任要从以下几方面关心学生的全面发展。

(1) 关心学生的思想发展。思想是人区别于动物的一个重要特征，学校教育在促进学生社会化的过程中，应当把学生的思想发展作为重要的教育内容。广义的思想发展包括理想信念、价值取向、个性心理、道德情感等方面的成长。伴随着生理的快速成熟，中小学生思想层面的素养也正逐渐发展、定型，关心学生的思想发展，是班主任义不容辞的责任。

(2) 关心学生的知识学习。中小学生学习观察力、思维力、注意力、记忆力等智力因素发展迅速，学习动机、学习情感和学习意志等非智力因素渐趋稳定，而且精力旺盛，求知欲强，是知识学习的黄金时期。在班级教育管理中，班主任应该帮助学生树立正确的知识观，培养良好的学习兴趣，形成良好的学习习惯。

(3) 关心学生的社会成长。促进学生社会化成长是学校教育的基本功能。现代学生社会接触面较广，社会视野比较开阔，但相对而言，他们的社会认知能力、社会辨别能力和社会免疫能力还比较弱，容易受到社会中不良因素的干扰和侵袭。班主任一方面要在班级与社会之间设置“防火墙”，阻止社会不良信息进入班级，为学生创造一个良好的学习、生活环境；另一方面，也要引导学生全面认识社会，理性看待社会问题，提高学生的社会适应力，为其将来走向社会、成为一个健全的社会人打下基础。

(4) 关心学生的生理发育。中小学生学习生理发育很快，大脑机能、身高、体重、性征等方面都在快速发展，逐渐走向成熟。班主任要引导学生学会基本的卫生保健常识，养成良好的学习、生活习惯，特别是在高强度的学习压力下注意张弛有度、劳逸结合，参加体育运动，加强身体锻炼，塑造强健的体魄。

2. 关心学生的全程发展

中小学生学习是未成熟的个体，这意味着他们具有多种发展的可能性，个

人发展的空间非常宽广。全面关心学生的发展,就是要拓展学生的发展空间,关注学生当下的发展和未来的发展,把发展的可能性变成发展的现实性和持续性。因此,班主任在着眼学生现实发展的同时,还要把自己的教育劳动纳入到学生发展成长整体过程之中,为学生的长远发展乃至终身发展奠基。

我们常说:吃得苦中苦,方为人上人。撇开其中的强烈功利性不谈,这一说法背后所隐含的教育观念是有问题的:教育的确要为学生未来负责,但这并不意味着可以用漠视甚至是牺牲学生当下的幸福生活来作为代价。儿童的当下生活既有自足的意义,又是不圆满的,这种双重性决定了教育一方面要尊重学生的当下生活,另一方面又要帮助学生在现有的基础上有所发展。前苏联心理学家维果茨基的“最近发展区理论”告诉我们,学生的发展有两种水平:一种是学生的现有水平,另一种是学生可能的发展水平。两者之间的差距就是最近发展区。这一理论对于学生的当下发展具有重要的意义。在班级教育和管理中,班主任应该了解学生身心发展的现实水平和质量,把握学生的发展能力和特点,帮助学生准确找出自我的最近发展区,让学生有的放矢、脚踏实地不断进步,把发展的可能性转化为发展的现实性。这样,既能避免高耗低效的原地踏步式教育,又能避免急功近利的拔苗助长式发展,从而让学生的当下发展保持有机、有序、高质、高效的良好状态。

教育要为学生终身发展负责。学生的当下发展和未来发展之间是不矛盾的,二者相互渗透、相互影响,共同促进学生的成长。班主任在帮助学生脚踏实地、循序渐进地实现当下发展的同时,还应“风物长宜放眼量”,引导学生树立远大理想,进行生涯设计,为自我发展定下目标,勾画蓝图。班主任要让学生认识到,除了知识学习之外,还应该德性、体格、情感、意志、能力等方面全方位地锻炼自己,提高自己,为将来走向社会奠定基础。班主任要注意增强学生终身学习、终身发展的意识和能力,以适应学习型社会对人的要求。

3. 关心全体学生的发展

教育具有甄别和选拔功能,但这并不意味着就要单纯盯住学生的成绩,根据成绩论资排辈,把学生分为三六九等,而应该关心全体学生的发展,真正实现“让每一个学生都能成功”这一教育目标。

当然,关心全体学生的发展并不是要实行教育平均主义,给予每一个学生完全相同的教育,让他们成为标准化的“零件”。恰恰相反,关心全体