



梦山书系

核心素养理念下的课堂，
关注学生生命的幸福、生命的品质、生命的成长，
有效促进学习与素养、学习与生命的转化。

核心素养 与课堂教学

ANG YU KETANG JIAOXUE

林高明◎著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社



梦山书系

核心素养 与课堂教学

HEXING SUYANG YU KETANG JIAOXUE

林高明◎著



海峡出版发行集团 | 福建教育出版社

THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP

图书在版编目 (CIP) 数据

核心素养与课堂教学 / 林高明著. —福州: 福建教育出版社, 2018. 6
ISBN 978-7-5334-8129-2

I. ①核… II. ①林… III. ①课堂教学—教学研究
IV. ①G424. 21

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2018) 第 091115 号

Hexin Suyang yu Ketang Jiaoxue

核心素养与课堂教学

林高明 著

出版发行 海峡出版发行集团

福建教育出版社

(福州市梦山路 27 号 邮编: 350025 网址: www.fep.com.cn)

编辑部电话: 0591-83726908

发行部电话: 0591-83721876 87115073 010-62027445)

出 版 人 江金辉

印 刷 福州万达印刷有限公司

(福州市仓山区橘园洲工业园仓山园 19 号楼 邮编: 350002)

开 本 710 毫米×1000 毫米 1/16

印 张 9.5

字 数 145 千字

插 页 2

版 次 2018 年 6 月第 1 版 2018 年 6 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-5334-8129-2

定 价 25.00 元

如发现本书印装质量问题, 请向本社出版科 (电话: 0591-83726019) 调换。

目 录

第一章 核心素养的意蕴

第一节 核心素养的意义	1
第二节 核心素养的内涵	6

第二章 核心素养的特征

第一节 根本性	44
第二节 生长性	46
第三节 贯通性	48
第四节 综合性	51
第五节 弥漫性	53

第三章 核心素养生长的奥秘

第一节 核心素养的生长是“慢功细活”的过程：渐积性	60
第二节 核心素养的生长是“闷中肆外”的过程：内生性	64
第三节 核心素养的生长是“和合共生”的过程：综合性	67
第四节 核心素养的生长是“交往活动”的过程：活动性	71

第四章 核心素养养成的课堂教学策略

第一节	深度化学习：为核心素养立魂	75
第二节	批判性学习：为核心素养立本	84
第三节	联系性学习：为核心素养立脉	92
第四节	自主性学习：为核心素养立骨	100
第五节	探究性学习：为核心素养立基	111
第六节	共同体学习：为核心素养立心	121
第七节	体验性学习：为核心素养立根	131
第八节	活动化学习：为核心素养立脑	139

第一章 核心素养的意蕴

第一节 核心素养的意义

核心素养指的是生命个体在学习与生活的过程中不断培植起来的，能促进个体身心持续和谐发展的，知、情、意、行等融会贯通而成的精神元素与成长基因。林崇德教授主编的《21 世纪学生发展核心素养研究》一书分析并总结了各理论的研究成果，对核心素养作了如下界定：核心素养是学生在接受相应学段的教育过程中，逐步形成的适应个人终身发展和社会发展需要的必备品格与关键能力。它是关于学生知识、技能、情感、态度、价值观等多方面要求的结合体；它指向过程，关注学生在其培养过程中的体悟，而非结果导向；同时，核心素养兼具稳定性与开放性、发展性，是一个伴随终身、可持续发展、与时俱进的动态优化过程，是个体能够适应未来社会、促进终身学习、实现全面发展的基本保障。教育教学为什么要强调对核心素养的培养呢？在我看来，倡导核心素养的培植，其意义深远而重大。

一、核心素养是教育本质的回归

教育的本质是什么？教育应该给生命带来什么？教育应该给社会带来什么？……数千年来，无数的人在探索这些问题。由此，留下了无数的答案与实践——或光怪陆离或发人深省。反思教育教学的现状，教育蜕变成一成不

变的知识的搬运，异化为“锱铢必较”的应试训练，沦陷为无情无趣的死记硬背，沦落为分秒必争的机械劳作……驳杂的概念和目的如迷雾笼罩在教育上空。被重重尘埃围困的教育渐渐迷失了真面目，本真的迷失，源头的迷失。教育若不反躬自省，若不知迷而返，那么将走向穷途末路，走向歧途。

纷纭复杂多歧义，九九归一，返源之本，教育即人，教育即生命。面对重重积弊，核心素养教育的提出是一种反拨与疗治，是一种正本清源。教育教学向培养人、培养人的核心素养回归，是教育及学校的“人间正道”，舍此，都是歪门邪道、旁门左道。曾经有教师询问美国年度教师雷夫：“你既教语文，又教历史，还教戏剧，你究竟教什么？”雷夫老师回答：“我不是教课的，我是教人的。”同样的，曾经有教师询问北京十一学校的李希贵校长：“你们学校教师是怎么教的？”李希贵校长毫不迟疑地回答：“我们学校的老师不是教课的，我们是教人的。”

教育向人的本质回归，向核心素养回归，是众多有识之士、有心之士坚执质询教育本源意义、探究教育实践中获致的理路与归旨。核心素养教育是知识本位、应试本位的漩涡中的“生命图标”，它旗帜鲜明地将生命的感受、生命的幸福、生命的品质、生命的成长置于核心位置，可望成为教育教学生活中新的“诺亚方舟”。

二、核心素养是生命成长的奠基

任是再恶劣的教育生态，在对于教育本质的探寻过程中，也有不少的教育家及教师以“成全生命”为教育的使命。中国人民大学黄克剑教授说了这么一段意味深长的话：“知识若没有智慧烛照其中，即使再多，也只是外在的牵累；智慧若没有生命隐帅其间，那或可动人的智慧也不过是飘忽不定的鬼火萤照。”也就是说，学习与教育的目的就在于点化与润泽生命，而生命的成长也是以心去涵育、契应着知识、智慧等要素。

离开生命的成长为主旨而进行的“教育”，是对生命的折损与戕害，是对心灵的压榨与毒害，是对精神的漠视与扼杀。教育及学校当然要看质量，当然要看成绩与升学，但，当下不少的教育教学急功近利、目光短浅，唯分数

是举、唯升学是争，学生的整个学习生活只剩下赤裸裸的“做题与考试”。课堂教学只是学生智力生活的一瓣花瓣，而智力生活也只是个体生命成长的一片花瓣，却有许多学校将智力生活当作生命成长的全部，把课堂教学当作智力生活的全部，甚至把做题与得分当做课堂教学的全部——生命的绽放被忽略不计，教育的意蕴不断衰减、萎缩。

那么，在个体生命的成长过程中哪些要素是重要的，哪些要素是生命的核心，这些要素之间有着怎样的相互促成相互推进……应该说目前很少有人去系统探讨这些问题。核心素养教育为生命成长提供心灵的地图与精神的密码。《中国学生发展核心素养》以培养“全面发展的人”为核心，从三个方面（文化基础、自主发展、社会参与），确立了六大核心素养（人文底蕴、科学精神、学会学习、健康生活、责任担当、实践创新）。这些核心素养的提出就是对个体生命成长的解码，而核心素养的教育便是“直面生命，通过生命，促进生命，提升生命”的教育。

【案例】《拿得起，放得下》（张大春）

请容我举一个五十多年前的例子。在上幼稚园大班的那年，父亲为我找来了当时小一的国语课本，回想当时，他老人家不免有让我抢占先机的私意。父子俩翻开书，发现第一课的课文只有两句：“拿起铅笔来，放下铅笔。”我父亲当时就说：“这是什么玩意儿？”遂只好带些失望之情地说：“咱爷儿俩今天就说一个‘拿得起，放得下’吧！”有些细节，如今思之，印象也模糊了。只记得“爷儿俩”抢着桌上所有能拿得起的东西，其中有铅笔，也有橘子、花生米以及形形色色的零食。

我常忘了多年来背过的一大堆古文，篇名有印象的还真不少：《祭妹文》《泂冈阡表》《鸣机夜课图》《先母邹儒人灵表》……印象中古人就是一个又一个不断地死去。其中最令我有感于心、不能或忘的，还是最早的那一回，那些拿起来、放下去的零食和水果——“拿起桃酥来，放下桃酥；拿起……”到头来都进了我的肚子，父亲什么也没吃，他拿起来，放下都给了我。其间，还教我算算术，吃了多少样东西、又剩下多少样东西，拿起了几个、又放下了几个。那是一堂什么课呢？国语课？算术课？还是伦理课？对我而言：拿得起、放得下却成为一生不移的铭言。

知识、方法或相关的技能可能随着时间的推移不断地淡忘，或觉得之前学过的一些知识、方法或技能太简单了。然而，不断地积蓄与积淀下来的一些“思想理念”“价值观念”“生命意义”等则化为生活及生命的本身，即所谓的“道成肉身”。

三、核心素养是朝向未来的生长

教育是为未来的时代培养新人。它注定具有令人期冀的“明天性”——带着羽毛般的闪亮的希望。美国著名的教育家杜威先生说，教育即生长。这种不断生长就是向上、向善的力量。核心素养教育则是顺应并发扬了教育的“种子般的特性”，从根核加以灌溉与培植，具有“不可遏制”的生长性，它朝着未来的方向不断生长。

走向核心素养的教育是世界各国教育的大势所趋。联合国教科文组织、欧洲联盟、经合组织等以高瞻远瞩的视野来眺望与应对未来的时代与社会，在不断的 research 过程中提出并倡导“核心素养的教育”。在稍纵即逝、一日千变的信息化时代，教育教学中如果仅仅固执一端，只是亦步亦趋地执守原先提出的“知识、能力、态度”，则是远远不够的。因为，在现实的教育教学生活中，不少教师往往会将知识、能力、态度等割裂开来、分而治之，结果造成学生的分裂式学习，无法建构一种完整生命形态。如此一来，只能“生产”出平面的、肤浅的、贫乏的、缺乏趣味与创造力的人，难以诞生立体、丰富、和谐自由发展的生命。“核心素养”一词将人的成长的关键能力与必备品格合而为一，涵盖了知识、能力、态度等等要素。核心素养的教育以整体的理念与思想引导每一个生命个体不断学习、修炼，不断走向完整、完美、完满的自我。

未来时代怎么发展，未来所期许的新新人类是怎样的？一定是具有丰富的人性、富有创造力、富有生命力的人。学校教育及课堂教学不能囿于一格、守于一隅，就一课教一课、就知识教知识，而是要让孩子们仰望心灵的天空，让他们所有的脚踏实地都有一个高远的理想与远方，而这就必须从“核心素养”来培育。

【案例】阿莫纳什维利在《孩子们，你们好！》一书中描述了这样一个场景。

在第一堂数学课上，教师通常都会向孩子们说，他们开始学习计算了，要学习加法和减法、乘法和除法。他们认为，这样解释数学这门课程，是儿童容易理解的。给孩子们说：从5只苹果中拿去了3只，还剩下几只；或者有3只核桃，再添上6只，共有多少只……这对儿童来说，确实是很容易理解的。但是，我们要知道，加法和减法、乘法和除法，这不是数学的本质所在。

就算我将会导致教学法上的疏漏，我仍然要走我自己的路……

我走向黑板，拉开了黑板上的帷幕。在黑板上用彩色粉笔写着：牛顿公式、导数函数公式，画着带有函数图像的笛卡尔坐标系。

萨沙：“这是什么？多么奇怪的字母！”

孩子们都睁大眼睛盯着黑板。为了能看得清楚些，很多孩子都从座位上站立了起来。

“这才是真正的数学，关于数的相关和空间形式的科学！”

“多美啊！”列拉感叹地说，目不转睛地盯着黑板。

“因为数学本身是美的。科学家们说——数学是科学的女王！”

这样地解释数学，儿童们能懂吗？

不用说，我的孩子们还不完全懂得我所讲的和指给他们看的很多东西。但是，正因为不全懂，所以才能引起他们的好奇心，给他们留下极其深刻的印象！“你们喜欢数学吗？”“喜欢！”响起了齐声的欣喜声。埃卡：“你教我们这个（指着公式）吗？”“我来教给你们准备去学会这些公式的练习，你们乐意吗？”又是一阵齐声的欣喜声：“乐意！”……

我们的教育教学中总是存在着一种这样的倾向：小心翼翼地恪守着所谓的可接受性原则，在许多教师的眼里，学生们只能笨拙地爬行，如果认为学生们可以自由飞翔，那是天方夜谭。然而，潜心思索，阿莫纳什维利的第一节数学课告诉我们什么呢？课堂应该给孩子一个无限辽远而开阔的世界，课堂应该给学生一种无比美妙的无比神奇的未来，课堂还应该给学生带来新异独特的冲击与憧憬。

第二节 核心素养的内涵

核心素养是滋养生命个体不断成长的活性因子，是学生学习、生活及发展中不断赖以生长的重要基石，也是生命个体成长的重要标尺与内在特征。那么理想中的学生应拥有怎样的核心素养呢？这取决于三个要素：一是承续人类千百年来对理想人类形象的不断追求与完善沉淀下的文化传统；二是基于适应现代社会及未来社会发展的趋势；三是基于对核心素养“根本性、生长性、贯通性、综合性、弥漫性”特征的考量。康德早就在其教育学讲演中提过：“儿童的教育不应当是为了使之适应人类目前的状况，而是为了使之适应将来可能改善的状况，即人类的思想及其全部使命。”核心素养就是为个体生命的整个人生发展奠基，为未来社会培养新人。华东师范大学教授袁振国提出了核心素养的内涵，他认为，以前我们强调双基（基础知识、基本技能），后来强调三维（知识能力、情感态度、过程和方法），核心素养强调的则是运用所学的知识、观念、思想、方法解决真实问题时所表现出来的关键能力和优秀品格。如何把知识化为智慧，把知识化为方法，把知识转化为人格，这是教育的新命题。结合袁振国教授的理解，立足现实，汲取传统智慧，瞻望未来，从促进学生的自由全面和谐发展出发，在我看来学生应至少拥有如下核心素养。

一、价值观

明代哲学家王阳明先生提出，人为天地之心。而心为人之天地。立人立心，立心立德。立德就是在内心深处培植真善美的价值，植立人成其为人的心性与德性。赫尔巴特说：“道德普遍地被认为是人类的最高目的，因此也是教育的最高目的”，“教育的唯一工作与全部工作可以总结在这一概念之中——道德”。正是通过道德与价值的引领与提升，人类才从野蛮走向文明，从

兽性走向人性，从粗糙走向崇高。蔡元培先生认为，教育在具体的知识传授、技能培养以外，还应有更高的目的，即探索永恒、深邃的精神世界，这才是教育的最高目的，“教育者，养成人格之事业也。使仅仅为灌注知识、练习技能之作用，而不贯之以理想，则是机械之教育，非所以施于人类也”。如果缺乏一种理想色彩，缺乏深邃的精神追求，缺乏对崇高价值的追求，怎么能铸造出人格高超、精神自由的一代新人呢？

价值观就是生命个体对自然、社会、人生诸多事情的价值认识、判断、情感、追求与践行。价值观涉及对世界、对他人、对自我的态度与情感。罗克齐把价值观分为工具性价值观和终极性价值观，并于1973年编制出《价值观调查表》。其中工具性价值观有18种，包括志向、思路开阔、有逻辑性、自我控制、富于想象、有责任感、有礼貌、有知识、能干、欢悦、诚实、宽恕、助人、独立、顺从、干净、鼓励、爱等；终极性价值观也有18种，包括世界和平、美的世界、国家安全、社会认可、宗教信仰、刺激性的人生、满意的生活、家庭安康、成就感、平等、自由、自尊、愉快、成熟的爱、内在的和谐、快意、智慧、真正的友谊等。而我国将诸多价值概括提炼成社会主义核心价值观体系，其内容具体包括：富强、民主、文明、和谐，自由、平等、公正、法治，爱国、敬业、诚信、友善。

价值观具体包含着如下几个层次：一是拥有价值的感知理解力。学习从万事万物中发现其意义与价值，使世界拥有更为丰富的内涵与生命意义。二是养成价值判断力。通过内心感受及理性思考来分析价值事件与道德问题，善于判断是非善恶美丑。尤其是在泥沙俱下、良莠不齐的生活境遇中练就火眼金睛，识真伪，辨邪正。三是价值的认同与内化。海德格尔曾经说，人的世界是共同世界，人在世界中就是与他人共同存在，认同与坚守普适价值，发自内心地热爱与由衷地信仰美好的价值。“一个社会，如果它不承认在社会生活秩序及日常生命意义中精神的生动、自由的创造性，就不可能指望在这种社会教育中成长起来的人会创造性地接受文化，就不能指望他们把文化的价值变成为他们自己的价值。如果在一个共同社会中，没有生动的、共同的、具有社会影响的‘精神信仰’与精神，这个社会的文化就是外在的，死气沉沉的。”四是富有价值的创造力。不但能秉持普适价值，而且不偏执一隅，不

画地为牢、固守陈规，而是与时俱进、与心俱进，创生更适宜人性、更滋养人生的新价值。五是具有价值的实践力。价值的倡导最为重要的是“实习实行，实操实练”，德之重不重，其要在于实践。价值的实践力就在于言行一致、心口一致、德实一致。席勒认为：“每个个人——可以这样说——按其天赋和规定在自己心中都有一个纯粹的、理想的人，他生活的伟大任务，就是在他各种各样的变换之中同这个理想的人永不改变的一体性保持一致。”

人在某种意义上来说，是为了一种信念及自身的价值而生活。如果能坚持自己的价值理想与信仰，那么，再平凡、再卑微的人都会有属于自己的光芒。“教育是人的灵魂的教育，而非理智知识和认识的堆积。谁要是把自己单纯地局限于学习和认知上，即便他学习能力非常强，那他的灵魂也是匮乏而不健全的。”（摘自德国雅斯贝尔斯的《什么是教育》）教育所涵照的应是身外之身，即引领人向无限的精神领域超升；教育所阐扬的应是物外之物，即导引人向往纯明清澈的内心生活。

【案例】20世纪60年代，有一个普林斯顿大学的学生，他是校报记者，有一天接到一个任务去采访爱因斯坦。而恰巧这个家伙是物理系的学生，你可以想象一下，一个物理系的学生能够采访到爱因斯坦，他激动坏了。他看完了爱因斯坦的所有访谈，发现没有一个是真真正正懂得科学的人问出来的，他发誓一定要作为物理系的学生问爱因斯坦一个真正智慧的问题，挖出爱因斯坦真正的智慧。他在一个大图书馆里读书，巨大的天顶，桌子上面有绿色的吊灯。读书到半夜两三点，突然一个灵感涌观，有一个绝妙的问题，他小心翼翼地把这个问题写在纸上，对折再对折，放在自己衣服前面左边的兜里，就捂着回家睡觉。第二天下午两点半的时候，他就跑到爱因斯坦的小楼前敲门。门打开了，爱因斯坦就站在他面前。跟照片一样，爱因斯坦有一个爆炸头，穿着睡衣，下面踩着羊毛拖鞋，踩在卡其色的地毯上。爱因斯坦左手拿着个烟斗冲他点点头，示意他进去。年轻人就跟着他一起走过走廊，进入客厅。客厅大概是十多平方米，有一个沙发，沙发旁边有一个咖啡壶，正在煮咖啡，发出咕噜咕噜的声音，整个房间弥漫着神奇的咖啡和烟草混合的味道。很多年以后，年轻人回想起那天下午，就想起那个神奇的烟草和咖啡的混合味。爱因斯坦坐定，这个年轻人就问：“作为当代最伟大的科学家，

你觉得什么是这个时代最重要的科学问题？我不要你有答案，我只想知道什么是这个时代最重要的科学问题。”爱因斯坦说：“嗯，这是个好问题。”这个年轻人很高兴，心想我难倒爱因斯坦了，于是等着爱因斯坦回答。爱因斯坦闭着眼睛，时间过得很慢很慢，灰尘在光线里面飞，房间弥漫着咖啡和烟草的味道。大概过了15分钟，爱因斯坦看着年轻人，眼睛里闪烁着光芒，年轻人知道他有答案了。爱因斯坦说：“年轻人，如果真有什么最重要的科学问题，我想就是这个世界是善良的还是邪恶的。”这个年轻人说：“爱因斯坦先生，这难道不是一个宗教问题吗？”爱因斯坦说不是，因为如果一个科学家相信这个世界是邪恶的，他将终其一生去发明武器、创造壁垒，创造伤害人的东西，创造墙壁，把人隔得越来越远。但如果一个科学家相信这个世界是善良的，他就会终其一生去发明联系，创造链接，发明能把人连得越来越紧密的事物。说完这一切，爱因斯坦闭上眼睛，这个年轻人知道他拿到了答案，他轻轻起身，穿过那个长廊，把门带上。这个答案第二天在报纸上登了出来，也影响了很多人的。

【案例】《善的情怀》（梁晓声）

我有几名学生，毕业后教在京工作的外国人的小孩子汉语，常向我讲述他们工作中发生的事，使我沉思不已。

其中一名学生，在给外国的小孩子讲完《灰姑娘》的故事后问他们：“成了王后的灰姑娘，该怎样对待那人品恶劣的母女三人呢？”外国孩子七言八语，想出了种种惩罚和报复的方式。这使他们格外开心，直至下课了还意犹未尽。

但是外国的家长们纷纷提出严肃的批评，说那样给孩子上课是不可以的。

我的学生很郁闷，打电话请我解惑。我一听就明白双方在什么问题上发生矛盾冲突了。

我的学生第二天在课堂上对外国的孩子们谈了她自己的一番看法。她说，人性是有先天缺陷的，比如自私、嫉妒、报复心理等。所以人要自我教育，以防止自己人性的先天缺陷一味发展，最后堕落为人性的恶。《灰姑娘》中人品恶劣的母女三人，最终因为自己的所作所为感到了内疚和羞愧，所以她们在可以教育之列，而教育她们的方式一般应该是宽恕。如果做了王后的灰姑

娘利用自己的权势派兵将母女三人统统抓起来，投入监狱，证明灰姑娘自己的人性在从弱者成为强者之后，也由善变恶，受恶驱使了。当一个人变得强势了的时候，他就应该更具有宽恕之心，而不是任由强烈的报复之心驱使自己的行为……

我的学生这样讲了以后，那些外国家长满意了。但安徒生的《丑小鸭》这篇童话，在我的学生讲给她的学生们听了以后，又有外国家长不满意了。

他们的问题是——如果童话里那只丑小鸭渐长渐大，最终还是命中注定地长成了一只普通的家鸭，而不是天鹅，那么它该拿自己怎么办呢？它的自卑感不是会更加强烈吗？它还能正常地活下去吗？

我个人觉得，以上问题提得何等的好啊！因为世上的鸭子从来就比天鹅多。童话中以天鹅象征高贵优雅，以鸭子象征平庸无奇。普通的人一向就不普通的人多。普通并不意味着平庸。一个人在小时候向往不普通的人生，这是自然而然的。但在自己成为大人以后，却发现自己的人生与“不普通”三个字根本无缘，那么便有了一个如何面对普通人生的心理问题。外国的家长们，之所以替自己的孩子提出问题，其实不过说明他们颇为重视“普通人之人生观”的教育而已。同时也说明，即使一篇经典的童话、小说，如果不进行更理性的诠释，也有可能被误读。

我的学生明白了外国家长们的意图，于是隔日在课堂上鼓励她的学生们改编《丑小鸭》，其前提是，长大了的丑小鸭并没有变成美丽的天鹅，倒是确定无疑地成了一只鸭子。它是主人捡来的一只野鸭蛋里孵出来的，从此以后也只能与比野鸭更普通的家鸭为伍了……

我的学生没有料到的是，这些外国的小孩子表现出了和讨论《灰姑娘》同样高涨的热情，他们为鸭子设想了多种多样的命运。有的设想它获得了宝贵的友谊，那只起先处处看不顺眼的老鸭子成为启蒙老师，教给了它许多为“鸭”处世的经验，使它成为一只善于与那一户农家饲养的其他家畜家禽和睦相处的鸭子，一只对其他家畜家禽富有同情心的鸭子，一只在其他家畜家禽之间产生矛盾冲突时勇于表明正义立场，同时又极力主张和平的鸭子——总而言之，它成为一只不仅奉献鸭蛋也备受尊敬的鸭子……还有的孩子是这么设想的——一只年轻的公鸭对它展开了真爱的追求，而那只老鸭却依然瞧它

不顺眼，坚决反对儿子和它的爱情。老鸭一再督促儿子去追求一只美丽的白天鹅。最终当然是爱情战胜了专制的父权……

外国的孩子也罢，中国的孩子也罢，世界上的所有孩子原本都是心地善良的。因为善良的想法之于恶毒的想法更能使孩子的心灵感到愉悦。而孩子们的想象力无论多么超常，本质上也是平凡的，他们的想象力的方向，大抵总是要归于善的。故我认为，老师也罢，家长也罢，要特别爱护孩子们平凡又善良的作文思想。这还不够，还要特别加以欣赏，予以肯定。须知这世界上的一切大思想家的思想，都是生长在善的情怀中的。

二、思维力

英国作家菲尔丁说：“我们说某画家画的人物‘真像是在呼吸似的’，大家都认为这对他是无上的推崇，殊不知若说画的人物‘真像是有思想似的’，这却是更大、更崇高的赞许呢。”许多人是从这段话中读出艺术创作要追求神似而不能拘泥于形似。而我读出了人是不是“真”，人是不是“活”，其本质的要素就在于“思想”“思考”。人的伟大与尊严就在于“思想性”与“创造性”。“我思，故我在。”在人类思想史上，帕斯卡尔可以说是第一个明确指出了思想乃是人之为人的一种根本属性，他不厌其烦地强调思想的存在价值和神奇力量。他说：“思想形成人的伟大。”他还说：“宇宙便囊括了我并吞没了我，有如一个质点；由于思想，却囊括了宇宙。”我们生而为人是多么荣幸的事，但是我们要免于堕落就必须努力“思而为人”！因为“思想”“思考”“思维”，人便拥有了优于万物众生之所在。思想是思维的过程与结晶。栽培“思维力”是整个人类文明的神圣使命之一。杜威在其50岁（1909年）写成、74岁（1933年）重写的著作《我们怎样思维》中，为学习下了这样一个定义：“学习就是要学会思维。”

思维力的培植蕴含着如下方面：一是尊重理性思维，学会思考。面对任何现象、问题及知识，都学会理性地审视、辨析，用科学的头脑来“析万物之理”与“探天地之奥”。二是理解思维的过程。学会思维，要理解思维的过程。一般而言，思维的过程就是经历了“发现问题—提出问题—分析问题—

提出假设—验证假设—解决问题—得出结论”这些环节。洞悉思维过程，在思考过程中就不会漫无章法、混乱不堪，而是有章可循，有条不紊。三是掌握基本的思维方法。美国著名的教育家布鲁纳认为：学习的最好状态就是思维，而思维的核心要素是思维方式。基本的思维方法常见的有：分析与综合、比较与分类、具体化与系统化、抽象与概括。四是提升思维的品质。在提升思维品质方面，我们要关注的是培养思维的敏捷性、灵活性、广阔性、独特性、深刻性……五是培养批判思维及创新思维。批判性与创新性是高阶的思维品质。要重视自由想象力的拓展，注重发散性思维、反向思维、侧面思维、辩证思维等等思维方式的培植。林崇德教授在《学习与发展——中小学心理能力发展与培养》一书中提出思维的批判性品质，它的特点有五个：分析性——在思维过程中不断地分析解决问题所依据的条件和反复验证拟定的假设、计划和方案；策略性——在思维课题面前，根据自己原有的思维水平和知识经验在头脑中构成相应的策略或解决课题的手段，然后使这些策略在解决思维任务中生效；全面性——在思维活动中善于客观地考虑正反两面的论据，认真地把握课题的进展情况，坚持正确的计划，随时修改错误的方案；独立性——不为情境性的暗示所左右，不人云亦云，盲从附和；正确性——思维过程严密，组织得有条理，思维结果正确，结论实事求是。六是具有清晰地表达自己思维过程及成果的能力。伊川曰：“人思如泉涌，汲之愈新。不深思则不能造于道，不深思而得者其得失易……”思维只有不断地表达才会清晰、深刻。通过表达可以整理与挖掘自己的思维，同时还可以与他人进行思维的交流和碰撞，丰富自己的思维成果。七是体验思维（思考）带来的尊严与乐趣。思想、思维不但是人与物之间的分界线，而且是人与人之间的分水岭。这是思想带来的人的自我认识、自我提升的尊严感与自豪感。苏霍姆林斯基提出，如果一个人不曾体验到这种思考家的自豪感，那么脑力劳动就会变成一种沉重而单调乏味的事。思想还会给思想者带来思考的快乐与内在的愉悦。思想者经历冥思苦想而百思不得其解，再到蒙蒙胧胧，最后豁然开朗、恍然大悟……这是一种怎样的智慧的生产过程！它必然伴随着惊异、赞叹、陶醉、欢欣鼓舞、欢呼雀跃——这就是心灵的快乐与思想的乐趣。唯有深刻体验此种乐趣的人才能成为真正的思想者。