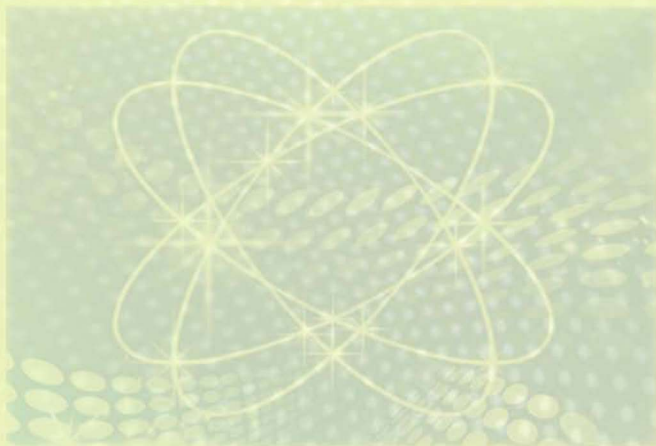


品德与生活（社会）有效学习评价

张茂聪 主编



北京师范大学出版社

品德与生活（社会）

有效学习评价

张茂聪 主编



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

品德与生活(社会)有效学习评价 / 张茂聪主编.
—北京: 北京师范大学出版社, 2015.6
(全国中小学有效学习评价指导丛书)
ISBN 978-7-303-18855-0

I. ①品… II. ①张… III. ①思想品德课—小学—
教学参考资料②劳动课—小学—教学参考资料③社会
科学课—小学—教学参考资料 IV. ①G623.103

中国版本图书馆CIP数据核字(2015)第071397号

营销中心电话 010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com>
电子信箱 gaojiao@bnupg.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com
北京新街口外大街19号
邮政编码: 100875

印刷: 三河市兴达印务有限公司
经销: 全国新华书店
开本: 170 mm×230 mm
印张: 11
字数: 230千字
版次: 2015年6月第1版
印次: 2015年6月第1次印刷
定价: 18.00元

策划编辑: 李志
美术编辑: 焦丽
责任校对: 陈民
责任编辑: 鲍红玉
装帧设计: 焦丽 锋尚设计
责任印制: 陈涛

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

全国中小学有效学习评价指导丛书

..... 编委会

主 任

赵亚夫

编 委 (按姓氏笔画排序)

马 宁	王较过	王海燕	石义堂	卢慕稚
白秀英	任山章	任丽平	刘 慧	刘加霞
孙学东	孙素英	李家清	张 娜	张汉林
张茂聪	邵晓春	林 立	庞彦福	郑 莉
柏春庆	姚宝骏	唐 斌	陶旭泉	黄燕宁
康维铎	彭 香	雷 鸣		

去年我们推出了《全国中小学有效教学指导丛书》，今年我们百尺竿头、更进一步，再做《全国中小学有效学习评价指导丛书》。前者的重点是教师如何有效地教，后者则强调教师指导学生如何有效地学。为了更加突出学习指导在教师专业技能方面的作用和价值，我们从专门研究的角度看待“有效学习评价”的问题。

有效的学习评价是提高教学质量的关键环节，该研究的落后直接影响学科教育的成败；有效的学习评价充满了现代教育理论气息，特别是其作用于学生的学习心理、学习技艺和批判性思维的部分，亦可谓现代教育的精华；只要我们相信教学是为了学生的健全发展，学习的目的是以个人有能力实现梦想的话，学习评价就应该是有效的，有效的学习评价指导就理应有助于学生的个人发展。

为此，我们从“学习质量观与学生全面发展、学习评价理论与应用、发展性评价与学习评价工具、课堂学习与过程评价技能、学科学习评价问题诊断与解决”五个方面规划丛书内容，再由问题诊断、理论阐释、评价指导、总结归纳组成每章学习内容的结构。（1）问题诊断是从案例或事例引入课题，通过诊断使案例或事例不仅有提示问题的作用，而且有利于读者把握每章内容要解决的核心问题；（2）理论阐释要求简要地阐释相关的学习评价理论，包括对有关概念、类型等进行解读，以便使所呈现的学习评价策略、工具、方法有一定的理论支撑；（3）评价指导是通过“案例指引”给出具体的评价策略和评价工具，由此体现有效学习评价的主体内容；（4）总结归纳是提炼并提升的内容，放在每章内容的最后，它对相关学习评价的主旨、策略或方法等进行归纳的作用。

当然，每个学科都有其现阶段所强调的学习评价重点，特别是在新课程深入推进的时候，更应该充分尊重学科专家的专业性、前瞻性，不宜对学科的学习评价指导做过死的一体化处

理。所以，本丛书允许各学科在不违背丛书总体要求的前提下，更为自主地展现学科特色，搭建本学科的学习评价指导的结构。

本套丛书的主编和主要编写成员来自北京师范大学、首都师范大学、陕西师范大学、华中师范大学、四川师范大学、西北师范大学、山东师范大学、北京教育学院、北京教研部、陕西师范大学“中教参”以及各地中小学等几十个单位，所代表的区域涉及东北、华北、华中、华东、华南、西南和西北。主创人员有顶尖的学科教育专家，有著名的特级教师和知名的中小学骨干教师，还有多名课程标准研制组、修订组成员，以及多名“国培”专家库成员。

感谢北京师范大学出版社高等教育与职业教育分社的咸平社长、倪花编审、李志策划编辑以及各位责编，感谢你们为本丛书的诞生和顺利出版所付出的辛劳。由于水平有限，书中难免有疏漏与不妥之处，敬请读者批评指正！

赵亚夫

2015年3月4日

第一章

学习质量观与学生全面发展 /1

- 第一节 学习观的认识及转变 /2
- 第二节 学生观的演变历程 /6
- 第三节 学习质量观的发展进程 /11
- 第四节 素质教育与学生全面发展 /15

第二章

品德与生活（社会）学习评价理论与应用 /25

- 第一节 学习评价的概念、功能 /27
- 第二节 学习评价的方法、类别 /30
- 第三节 学习方式与学习评价 /35

第三章

品德与生活（社会）发展性评价与学习评价工具 /51

- 第一节 发展性评价的思想内涵 /52
- 第二节 发展性评价的案例探究 /60
- 第三节 发展性评价学习的工具设计 /66

第四章

品德与生活（社会）课堂学习与过程性评价技能 /85

- 第一节 统筹规划——将评价设计置于教学之前 /87
- 第二节 精准定位——对课堂学习评价指标的设计与考量 /98
- 第三节 专业测评——设计和使用“学生学习评价量表” /121

第五章

品德与生活（社会）学习评价问题的诊断与解决 /127

- 第一节 麻雀虽小，五脏要全——不容小觑的随机评价 /128
- 第二节 有凭有据，循果追因——严谨扎实的阶段评价 /143

参考文献 /165

后 记 /167



第一章

学习质量观与 学生全面发展

第一节 学习观的认识及转变

人的一生，总在进行着改造客观世界和主观世界的活动。改造客观世界的活动可以称之为工作，改造主观世界的活动可以称之为学习。学习根据外延的大小可分为广义、次广义和狭义的学习，其内涵也随着情境的变迁而发生变化。广义的学习，既包括人类的学习，也包括动物的学习，是指个体在活动中通过经验引起的行为或者心理的相对变化的过程；次广义的学习，是专门讨论人类学习的，与动物的学习相区别；狭义的学习，专门指学生的学习，学生的学习是在学校这样一个特定的环境中，在教师的引导下，有计划、有组织、系统地掌握人类已有知识的过程。可见，学习在人类的生活、工作中占有很重要的地位，而对学习观的讨论也很早就出现了，比如，我国历史上的孔子就对学习有过精辟的论述，直到今天对我们还有很大的启发。那么，学习的含义到底是什么呢？对学习观的认识，来自心理学家对学习的研究，如以桑代克、华生、斯金纳等为代表的联结学习理论；以格式塔、托尔曼、布鲁纳等为代表的认知学习理论；以加涅等为代表的折中主义学习理论等。正是由于各学派对学习的具体问题所进行的大量研究，才使得人们对学习的实质问题的认识有了突破性进展。

学习观属于认识论的范畴，是人们对知识经验及其掌握的本质、形式、过程、条件、结果等一系列问题的直觉、潜在的认识。同时，学习观具有元认知的特性，是学习者对有关学习的各个维度、层面的自我认识。学什么、怎么学等问题制约着个人的学习行为，甚至影响着个人的学习信念，影响着学习的结果。具有代表性的是建构主义学习观和人本主义学习观。我国学者在国外学者对学习观研究的基础上也提出了自己的观点。有学者认为，学生的学习观是指学生个体对知识、学习现象和经验所持有的直觉认识。它作为一种元认知知识，是学生先前经验中重要的组成部分，是在日常学习活动、课堂教学和社会文化环境中逐渐形成的，并且随着学校经历的丰富、变化而不断发展，对学生的动机、行为、策略以及成绩产生很大的影响。另有学者认为，学习观是学习者对知识及知识学习的意义、学习的实质及任务、学习者的作用等的理解和认识。还有学者认为，学习观指学生在学习过程中形成的对学习的看法、观点，它随着学生认识、经验的增长而发生变化，它是学生学习的指导思想，它主要回答学生为什么学习、学习什么和如何学习等问题。有什么样的学习观，就会有什么样的学习方式和学习效果。

综合上述观点，学习观是指学生学习的指导思想，是学生对知识及知识学习的意义、学习的实质及任务、学习者的作用等的理解和认识，并随着学生的认识、经验的增长而发生变化。学习观的认识和构建对于学生学习质量观有着至关重要的作用，学生必

须正确地认识学习，根据时代的要求，构建起“全面发展”的学习观。



一、重建学生学习观

对于学生来说学习是他们的天职，在当今这个知识爆炸的社会如何更有效地学习显得尤为重要。

（一）从“学会”到“会学”的转变

“学会”与“会学”是一个学习由被动到主动的转变过程。传统的学习观念中，学生只是被当作知识的容纳器，教师不停地给学生灌输各种知识，教师的任务就是把各种他们认为有价值的东西教给学生。学生则不停地被动接受，而不管能不能“消化”。当今的社会已经进入一个需要终身学习的时代，没有人能教会任何人任何东西，学生的学习过程，虽需要老师的教，但最终依靠学生自己完成，学生所学到的和学生潜力所能学到的应该远比教师教的多得多。美国未来学家阿尔文·托夫斯说过：“未来的文盲不是不识字的人，而是没有学会学习的人。”学生在学习过程中更应该注意学习方法的掌握，“最有价值的知识是关于方法的知识”，只有掌握了合理的学习方法，才可以在学生的终身学习中不断提高掌握知识的质量，加快掌握知识的速度，缩短掌握知识的时间，并可随意扩大所了解知识的范围。

（二）从“独立学习”到“合作学习”的转变

在以往的教育中，我们比较强调学生之间的竞争，这就很自然地养成了学生独立学习的习惯，这种学习习惯有利于培养学生独立思维的能力，却使学生交流与合作的能力受到了影响，更限制了学生学习潜能的进一步挖掘。孔子很早就说过：“独学而无友，则孤陋而寡闻”，他说的就是独自学习而没有学友，就会孤陋寡闻。在当今知识膨胀的时代，复杂的学科知识单靠个别人的单兵作战已远远不能解决问题，单个学生自己的学习能力及所能达到的学习水平也是非常有限的。为了适应未来的社会，我们要让我们的学生树立合作学习的观念。合作学习不但能使自己开拓思维，而且能产生 $1+1>2$ 的效果。所以，我们要把学生的学习观从“独立学习”转变到“合作学习”。

（三）从“要我学习”到“我要学习”的转变

传统的学习观认为：学习就是跟着老师学，老师说什么，学生就学什么；老师说怎么学，学生就怎么学。事实证明这样的学习观扼杀了学生的学习主动性，忽视了学生的个体差异，既不适应社会的发展要求，也不利于学生今后的可持续发展。

(四)从“学知识”到“学做人”的延伸

在传统学习观影响下,人们一提到学习首先想到的就是学知识,一味地“学知识”,却不会“用知识”,更有甚者为了考高分弄虚作假、违纪违规,这些行为都与错误的学习观有关。其实,“学做人”才是学习的首要任务,“学知识”最终还是要落实到“学做人”上面去。1996年国际21世纪教育委员会向联合国教科文组织提交名为《教育——财富蕴藏其中》的报告,其中提出了教育要使学习者“学会生存”。“学会生存”包括了适合个人和社会需要的情感、精神、交际、亲和、合作、审美、体能、想象、创造、独立判断、批评精神等多方面相对全面而充分的发展。这些标准的提出无疑肯定了学生不但要学知识,更重要的是要学习如何做人。只有在学会做人的基础上才能更好地学知识。所以,我们要拓展传统的学习观,使学习的范围扩大到“学做人”上来。



知识拓展

“以人为本”的学生教育观

运用“以人为本”的学生观开展教育活动要遵循“教育公正”的原则,处理好学生发展的“共同性”和“差异性”问题。

在学校教育活动中,“以人为本”也是以所有学生的发展为本,或者说以每一个学生的发展为本,必须坚持“教育公平”原则。教育公平,在教育活动中的体现,就是所有学生都能够获得同样的机会,或者说教育机会对所有学生来说是均等的。教育机会均等原则的提出,是因为受教育者之间存在着差异,这些差异包括:性别、民族、地域、经济状况、家庭背景和身心发展状况等。教育机会均等,就是要求公正地对待学生,让学生不因性别、民族、地域、经济状况、家庭背景和身心发展状况的不同而受到不同的对待。换句话说,无论学生有怎样的差异,给予他们的受教育机会都应当是均等的。所谓教育机会均等,应当包括两个方面:一个是入学机会均等;一个是教育过程中机会均等。



二、重建教师学习观

我们前面曾经说过学习是人的本性,而教师是人类群体中一个特殊的群体,对教师来说学习一定是他们生活、工作中不可或缺的组成部分。作为成人学习者,教师以解决实际问题为目标;作为社会学习者,教师是社会中最愿意、最擅长学习的人;作为教育学习者,教师要及时补充教育教学所需的新方法;作为自我学习者,教师永远是以学习为基础的。具体来看,教师应在以下几方面重建自己的学习观。

（一）树立终身学习的观念

在当今科学知识和技术高度发展的社会里，竞争日趋激烈，要求人类适应社会发展的能力不断加强，只有渐学日新，人们才能紧跟并适应社会发展的潮流。终身学习是社会、教育发展的必然要求，一方面，教师不仅要不断充实自己的专业知识，还要扩大自己的知识面，以满足学生对各方面知识的需求；另一方面，教师还要学习先进的教育理念，紧跟教育发展的步伐，以先进的理念指导自己的教学实践。总之，作为一名教师，仅靠年轻时学校里学的那些知识和技能，已无法适应经济和社会发展的需求，教师必须要树立终身学习的观念，这不仅是教师职业性质所要求的，同时也是教师自身发展所必需的。

（二）掌握正确的学习方法

教师要指导学生主动地、富有个性地学习，使学生掌握自主、探索、合作的学习方式，自己首先就要学会学习。只有教师拥有了自主学习、自我发展的能力，成为能够不断进行自我更新、自我超越、充满生机和活力的“一眼泉”，才能成为学生心中的“学习型教师”，并指导学生主动、有效地进行学习。

（三）要成为研究性学习者

教师在平时的教育教学过程中经常会遇到困难，而现在大多数教师的做法就是不停地抱怨，这并不能解决任何问题。另外，教育研究者并不像教师那样身处教学第一线，能及时发现教学中的困难，并研究出行之有效的对策。最后的结果就是理论与实践相脱节。解决这个问题的办法就是教师自己成为研究者，教师针对自己在教学中遇到的问题，及时进行研究，并将研究结果应用到自己的教学中去。只有教师沿着研究性学习者的道路走下去，才能不断改进自己的教学，并形成一条有效的专业成长之路。



知识拓展

新手型教师与专家型教师的区别

专家型教师是指在教学领域中具有丰富的专业知识，能高效地解决教学中的各种问题，富有职业的敏锐观察力和创造力的教师。专家型教师的培养是当前学校人力资源开发中最重要的任务之一。与新手型教师相比，专家型教师具有以下两个方面的基本特征。

- （1）有丰富的组织化的专门知识，并能有效运用。
- （2）能高效率地解决教学领域的问题。

专家型教师解决问题的高效率不仅与他们有效地计划、监控和修正问题解决途径的能力有关，而且与他们将熟练的技能自动化的能力有关。

第二节 学生观的演变历程

学生观是指教育者对学生的基本看法,它支配着教育行为,决定着教育者的工作态度和方式。在教育发展的历史长河中,教师一度被认为是教学工作的唯一组织者,是完成教学任务的关键所在。随着对教学活动的深入研究,教师和学生在教学过程中的地位不断地发生变化,传统学生观把学生视为被动的客体,是教育者管辖的对象,是装知识的容器;而现代学生观则认为学生是积极的主体,是学习的主人,是正在成长着的人,教育的目的就是育人。



一、自然主义学生观

近代西方教育史上对学生观具有重大影响的是自然主义教育思想。早在17世纪,夸美纽斯就提出了教育适应自然的原则,强调教育要依据人的自然本性,即儿童的年龄特征。在夸美纽斯的基础上,卢梭系统地论述了自然教育理论。与夸美纽斯的客观自然论相比,卢梭的“自然主义”更强调教育过程由适应外部自然的要求向适应人的内在自然发展规律的转变。



知识拓展



卢梭的自然教育开启了尊重儿童天性的时代。卢梭根据自己对儿童的观察和研究,设想出了教育的四个阶段:第一阶段,婴儿期(出生—2岁);第二阶段,儿童期(2岁—12岁);第三阶段,少年期(12岁—15岁);第四阶段,青年期(15岁—成年)。

卢梭教育思想给我们的启示:教育不在于教师教给孩子的是什么,而在于他引导孩子怎样做人。他的责任不是教给孩子们行为的准绳,而是促使他们去发现这些准绳。在学习和知识的问题上,卢梭把培养兴趣和提高能力放在首位,并注意通过学习知识陶冶情操;在学习内容方面,卢梭首先要求的是有用且能增进人聪明才智的知识;在智育方法上,卢梭的基本原则是让学生在实际行动中自动地学习,反对啃书本,反对长篇大论的口头解释。卢梭特别强调儿童兴趣的培养,认为良好教育的基本原则首先是培养爱好学问的兴趣。



二、理性主义学生观

近代流行的哲学精神在教育领域也引起了学生观的变化，比如康德等人的思想造就了理性主义学生观。康德认为，人是理性的存在，人的自由是理性的自由。就道德教育而言，人要理性地服从一个普遍的“道德律”和“绝对命令”，从而实现最高价值“善良意志”。他认为，儿童的本性中，除了有善的倾向之外，还有一种动物性冲动。这种动物性的冲动任其发展下去，就会成为一个无理性的人，这是不符合人的本质的。儿童作为一个社会的人，必须要服从社会既定的规则。教育的目的，不仅要保护和发展人性中善的倾向，而且要管束、防止人性中恶的倾向。受康德哲学思想的影响，赫尔巴特也主张不变的、普遍的道德原则。由于他认为人有不驯服的种子和天性，在教育上就应特别重视对儿童的管理，竭力防止儿童独立自主意识的发展，压制儿童的创造性，使他们绝对服从成人的权威。这种“理性论”学生观强调教师的权威、教师的中心地位，强调人的理性的重要性和规则的权威性，强调管制学生的合法性，强调普遍存在着一个永恒的人性和人的最高价值理想，即“善良意志”。这一学生观对中外教育影响深远，直至今日这种学生观仍然具有一定的市场。日益增多的知识与传统几千年来都是由教师传给学生的，这种情况便产生了严格的、权威性的、学院式的纪律，反映了社会本身就是建立在严格的权威原则之上的。这就树立了具有权威性的师生关系的典型，而这种典型仍在全世界大多数学校里流行着。



知识拓展

赫尔巴特将哲学领域内的经验主义和理性主义结合，提出了从感觉经验开始，经过分析和综合，最后达到概念的教学方法进程。根据赫尔巴特的主张，统觉过程的完成大体上具有三个环节：感官的刺激、新旧观念的分析和联合、统觉团的形成。与此相应，他提出了三种不同的教学方法：单纯提示的教学、分析教学和综合教学。这三种教学方法相联系就产生了他所说的“教学进程”。在这里，赫尔巴特思想给我们的启示是：所用的教学方法是直观教学。第一个环节是单纯提示教学，是建立在学生的经验基础之上的，是对经验的模仿和复制。这一阶段的教学可以运用各种图画作为帮助，这些图画越是没有为儿童不假思索地观看过或者作为无意义的娱乐而误用过，对教学越有帮助。第二个环节是分析教学，是在第一个环节的基础上进行的，它的作用在于，对同时出现在感官前的事物、物体加以分析，通过分析，使儿童对当前刺激的反应更为清晰。分析教学有两个阶段：一是教师要求学生指出并命名当前出现的事物，然后转向尚未出现的事物；二是“讲述某一个整体分割成的各主要部分，这些部分的相对位置、联系与变动”。

第三个环节是新旧观念的联合，通过综合教学，由单纯提示所提供的清晰表象和分析教学产生的对表象的区分，就形成了观念的联合，即获得了新的知识和概念。



三、杜威与“儿童中心论”

由于以赫尔巴特为代表的“传统教育”过分强调教师的地位，使得教育形式化，压制了学生的主动性和积极性。在教师的控制下，儿童的个性也受到一定的压制。因此，杜威对赫尔巴特的教育思想进行了批判，并在实用主义哲学基础上，创立了实用主义教育思想，成为“现代教育”的主要代表。杜威认为，“教育即生活”“生活就是发展，而不断发展，不断生长，即是生活”。在他看来，教育过程是一个经验不断改组、不断改造和不断转化的过程，教育就是儿童现在生活的过程，而不是将来生活的准备。教育要适应儿童自身的生长要求，彻底改造学校环境，以适应儿童自由生长。因此，杜威反对“传统教育”中的“课堂中心、课本中心和教师中心”，主张“生活中心、活动中心和儿童中心”。在他看来，新型师生关系应以儿童为中心，主张师生平等合作，学生探究发现式地学习。杜威将儿童置于教育的中心地位，强调儿童成为学习过程的主动参与者，鼓励合作而不是竞争的学生观实际上是进步主义时代反对旧个人主义，提倡合作互助的新个人主义的反映。这也反映了资本主义经济高速发展时期，工业化大生产对人才的要求。顺应人的天性让人自然成长与加强对人的管束，使之负责、服从权威是近现代哲学两种截然不同的人性观，也是近现代教育两种截然不同的学生观。这两种学生观对当时及后世的教育在世界范围内都产生了重大的影响。



知识拓展



在学校教育中，杜威倡导反省思维与教学方法的改变，他所力倡的思维是反省思维，他将思维五步法直接运用到教学方法上。第一，学生要有一个真实的、经验的情境——要有一个对活动本身感兴趣的连续的活动；第二，在这个情境内部产生一个真实的问题，作为思维的刺激物；第三，他要占有知识资料，从事必要的观察，对付这个问题；第四，他必须负责有条不紊地展开他所想出的解决问题的方法；第五，他要有机会和需要通过应用检验他的观念，使这个观念意义明确，并且让他自己发现它们是否有效。这五个阶段的顺序不是固定的，在实际思维过程中，并不是按照一定的次序一个接一个地出现，有时两阶段合二为一，有时单一出现，怎样处理完全依靠个人的理智的机巧和敏感性。



四、“人的全面发展”的思想

（一）人的全面发展的概念

人的全面发展是指人的劳动能力——即人的体力和智力的全面、和谐、充分地发展，还包括人的道德的发展。

（二）“以人为本”的含义

要了解以人为本的含义，就要知道人主要处在四层基本关系中：人与自然、人与社会、人与人、人与组织。

第一，在人与自然的关系上，以人为本就是不断提高人的生活质量，增强可持续发展能力。对同时代的人来讲，当代中国发展的目的在于提高人的生活质量，提高人们的物质文化生活水平，使人在优美的环境中工作和生活。对代际来讲，应保持生态环境具有良性的循环能力，主要包括提高公众的环保意识和建立以人为本的可持续生活方式。

第二，在人与社会的关系上，以人为本就是使社会发展成果惠及全体人民，不断促进人的全面发展，又积极为劳动者提供充分发挥其聪明才智的社会环境。人是一切活动的最终目的，因此，以人为本就是要把人作为社会历史发展的目的，使社会发展成果惠及全体人民。人又是一切活动的手段。因而，以人为本又要求我们的发展必须依靠人，要求人在享受社会发展成果的同时首先要创造成果，人要凭其能力为社会多做贡献。

第三，在人与人的关系上，以人为本就是强调公正，不断实现人们之间的和谐发展，既要尊重贫困群体的基本需求、合法权益和独立人格，也要尊重精英群体的能力和贡献，为他们进一步创业提供良好的人际环境。

第四，在人与组织的关系上，以人为本就是各级组织既要注重解放人和开发人，为人的发展提供平等的机会与舞台、政策与规则、管理与服务，又要努力做到使人们各得其所。当人们凭其能力为社会做出了贡献时，他们就必然要求社会给予应有的回报。这种回报是对人的能力和贡献的尊重和肯定，同样是以人为本的体现。

总之，以人为本就是一种对人在社会历史发展中的主体作用与地位的肯定，强调人在社会历史发展中的主体作用与目的地位；它是一种价值取向，强调尊重人、解放人、依靠人和为了人；它是一种思维方式，要求在分析和解决一切问题时，既要坚持历史的尺度，也要坚持人的尺度。

（三）“以人为本”的学生观

1. 学生是有独立人格的。作为人就有人格，从这个意义上讲，学生的人格和老师

的人格是平等的。人格需要尊重和保护，教师往往受传统的师道尊严的影响，容易形成盲目自尊、无视学生人格、不容许学生有丝毫挑战的心理。其突出的表现是师生关系的不平等，学生常常要看着老师的脸色说话做事，稍有不慎，就会招致老师的不满和处罚，也恰恰是这些不尊重学生人格的行为导致了一些“学生暴力”事件的发生，因此，教师只有尊重学生的人格，才能建立一种平等的师生关系。

2. 学生是完整的人。在长期的学校教育工作中，有些老师重智育轻德育，重做事轻做人，重理论轻实践。在这些教师头脑中，学生并非独立的个体，而只是片面的学习机器。以这种观念和方式培养出来的人无疑会有很大的缺陷。因此，教师必须意识到学生是独立的完整个体，这是对学生进行素质教育的正确出发点。而学生的素质包含思想道德素质、社会文化素质和生理心理素质，缺一不可。我们应该对学生毫不犹豫地坚持全面发展的教育。

3. 学生是学习的主体。素质教育强调学生在学习活动中是认识的主体、时间的主体和发展的主体，是学习的主人。教育的根本目的在于促进学生主体性的发展。教师只要树立了以学生为主体的新的学生观，就会充分调动学生的主观能动性，使学生积极主动地参与到教学过程中，就会从知识的灌输者转变为学生学习的指导者和促进者。这样培养出来的学生才会有主动探索精神，眼界开阔、思维活跃，具有良好的适应能力，开拓进取，有所贡献。

4. 学生是有潜力的人。传统的观念认为听话、成绩好的学生才是好学生，有的老师深受其影响，以是否听话和成绩好坏来评判学生。这样的观念限制了具有独立思考、具有创造潜力的学生的发展。素质教育要求树立所有学生都值得培养的观念，相信每个学生都有独特的天赋，都有内在的潜力，都有向上、向善的内在要求，其关键在于按照他们在早期表现出的天赋选择适于其发挥才能、天赋的职业。教师不应对学生抱有先入为主的成见，从而把学生定性化，而要正视学生的个别差异，克服按统一标准和尺度去衡量学生、追求完全趋同、整齐划一的弊病，根据学生各方面情况进行因材施教。这就要求教师在教育过程中贯彻个别对待原则，讲求一把钥匙开一把锁，调动每一个学生的积极性、主动性，使他们成为不同领域内有所专长、有所成就的人。如果我们的教师树立了所有学生都值得培养的意识，那他们对教育好每一个学生都会有热情和信心，就会想方设法为每一个学生的成长创造良好的条件，而教师的热情和努力就会变成学生发展的重要动力，培养大批创造型人才、增强民族创新精神和能力的目标就完全有可能实现。

5. 学生是有一定文化背景的人。现在学生的家庭环境比较好，在物质上享受着生活的富裕，在精神文化上又充分享受着现代科学技术所提供的各种服务，这使得他们的视野开阔、思想前卫、评价标准多元。教师和学生的代沟是这些不同的文化背景的碰撞。要解决这种代沟，教师必须融入文化的不断进步中，必须有终身学习的观念，不断地“充电”，才能掌握先进的教育理念，才能与时俱进，并给学生以积极、健康的人生引导。