

全人教育视野下的有效教学

EFFECTIVE TEACHING
RESEARCH IN THE VIEW OF

THE WHOLE PERSON EDUCATION

主 编 / 魏 清
副主编 / 贺 菲 皇甫立同 孙立祥 王彦明

全人教育视野下的有效教学是学校面向现代化教育，在全人教育这一先进的教育理念指导下，实行的一种先进教学模式。全人教育在英国等欧洲国家已经实行多年，具有成熟的经验。近年来，我国开始引进这一先进的教



社会科学文献出版社
SOCIAL SCIENCES ACADEMIC PRESS (CHINA)

全人教育视野下的 有效教学

EFFECTIVE TEACHING
RESEARCH IN THE VIEW OF
THE WHOLE PERSON EDUCATION

主 编 / 魏 清

副主编 / 贺 菲 皇甫立同 孙立祥 王彦明

图书在版编目 (C I P) 数据

全人教育视野下的有效教学/魏清主编. —北京: 社会科学文献出版社, 2012. 3

ISBN 978 - 7 - 5097 - 2862 - 8

I. ①全… II. ①魏… III. ①教育 - 研究 IV. ①G4

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 224931 号

全人教育视野下的有效教学

主 编 / 魏 清

副 主 编 / 贺 菲 皇甫立同 孙立祥 王彦明

出 版 人 / 谢寿光

出 版 者 / 社会科学文献出版社

地 址 / 北京市西城区北三环中路甲 29 号院 3 号楼华龙大厦

邮政编码 / 100029

责任部门 / 财经与管理图书事业部 (010) 59367226

责任编辑 / 恽 薇 许秀江

电子信箱 / caijingbu@ssap.cn

责任校对 / 宋建勋

项目统筹 / 恽 薇

责任印制 / 岳 阳

总 经 销 / 社会科学文献出版社发行部 (010) 59367081 59367089

读者服务 / 读者服务中心 (010) 59367028

印 装 / 北京季峰印刷有限公司

开 本 / 787mm × 1092mm 1/16

版 次 / 2012 年 3 月第 1 版

印 次 / 2012 年 3 月第 1 次印刷

书 号 / ISBN 978 - 7 - 5097 - 2862 - 8

定 价 / 75.00 元

印 张 / 24.75

字 数 / 427 千字

本书如有破损、缺页、装订错误, 请与本社读者服务中心联系更换

 版权所有 翻印必究

江苏省“十一五”教育科学规划立项课题
“全人教育视野下的有效教学策略研究”研究成果之一

《全人教育视野下的有效教学》

课题组

组 长 魏 清

副 组 长 贺 菲 皇甫立同 孙立祥 王彦明

参编人员	孙立祥	周同仕	史硕阳	宋大伟	徐银山
	俞光军	皇甫立同	王智勇	赵 玮	陈 娟
	刘学飞	施振清	季 杰	黄 旭	陈 勇
	顾晓蕙	季薇薇	张东风	穆小艳	刘春花
	颜金花	宗永慧	贾吟春	胡秀丰	张树锋
	朱 敏	丁 玲	王 娟	薛志坚	陆 平
	郑先翠	许俊玲	李 晶	刘 静	徐春雨
	罗大伟	徐 岩	张波梅	徐付春	韩晓东
	张 勇	王军成	顾福敢	姜玉斌	芮鹏程
	朱 丽	颜海红	左红华	李志慧	胡桂东
	胡飞虎	袁阳梅	谢 诺	周 华	张海霞
	仇应俊	卢连伟	李万刚	王爱霞	沈迎华
	胡 永	蔡 敏	张长天	林建华	顾蓓蓓
	赵 亮	庄 泓	郑 伟		

《全人教育视野下的有效教学》总序

在新一轮基础教育课程改革中，“有效教学”因其贴近实践情境需要，易与日常教学融合，便于对学科教学产生即时性影响等优势，不仅得到教育理论研究者们的普遍关注，也成为中小学校广泛开展教育科研的重要内容。从2002年到2005年，依托国家“十五”教育科学规划课题《中学生有效学习指导策略研究》和江苏省教育科学“十五”规划课题《课堂有效教学策略研究》的组织实施，我校分别从“有效的教”与“有效的学”两方面，对如何优化教育教学实践过程进行了细致研究，其成果已被广泛应用于提高校内各学科的教学质量，同时，也得到省内教育专家学者的好评，为学校在各项科研评比中争得了多项荣誉，激发出教师们进一步研究的兴趣。

为了在“有效教学”这片实验田上结出更多的果实，我们于2007年申报了江苏省“十一五”教育科学规划课题《全人教育视野下的有效教学策略研究》。反思以往的研究，虽然我们获得了一些用于提高课堂教学效率、增加学生学习成果的有效策略，但其不足之处也是明显的：以寻求“教什么”与“如何教”之间的契合为出发点，将研究重心集中在课程内容与教学方法的匹配性上，而对教学实践如何适应学生间的现实差异，如何满足他们不同的需求等方面关注不足。这意味着，要推进“有效教学”研究走向深入，必须超越“技术”层面的界域，重回教育的原点，从“成人”的终极关怀而非“知识”的习得性框架内，进一步丰富和扩展对“何谓有效”的认识。

在我们看来，以“人”为出发点的“有效教学”，不仅要重视当下的实践，努力促成各类教学活动与学生成长特征及其差异性需求之间的适应性；

还要能立足长远，从“适应未来生活”的维度反观学校的教育过程，努力加强教育活动与培养“完备的人”、培养“具有自我发展能力的人”之间的联系。当下的学校教育只有真正做到着力于启发学生的创意性思考和批判性理解，为塑造富有正义感、责任心，具备开放心灵和坦诚合作能力的个体提供支持，学校才算履行了其根本的使命。也只有在这样的教育进程中，学生才会逐渐了解生命的真谛，才会将真善美作为不懈的追求，才会在未来开启生命的无限可能。

基于上述考虑，我们以“全人教育”思想为引导，借此丰富“有效教学”的内涵，开拓新的研究内容与要点，从而使“有效教学”的持续研究成为引领学校实践变革、促进学生全面发展的重要抓手。当然，要完成上述任务，首先就要对全人教育思想有相对全面的了解，对此思想与有效教学之间的内在联系有清晰的认识，由此，才能生成一个统领整个行动过程的研究架构。它是开启此研究的起点，也构成了本书第一篇的主要内容。通过对全人教育思想发展进程的回顾，掌握其基本观点和有别于其他思想的独特之处；通过对时代发展趋势、教育改革重心审时度势的把握，透析全人教育理念对学校面向未来发展的意义；通过对全人教育与“有效教学”内在联系的分析，使教育实践回归“成人”的立场，基于学生“独立存在”的现实，着眼学生未来持续发展的可能，重释“有效教学”内涵，并为以后的行动研究找到明确的施力点。

第二篇内容再现了整个研究的实施过程，是全书的主体部分。它以具体的案例呈现了我校教师在“有效教学”各施力点上开展的自发研究。这些施力点集中在如下五个方面：①为发挥学生主体性、提高学生自主意识而建构的“自由与包容”的成长环境；②为增进学生人际交往能力而试用的“沟通与分享式”的管理；③为扩展学生的知识视野、发展学生的整体思维而开展的“预设与生成课程”的研究；④为提高学生的学习能力而不断优化的“思考与探索的过程”研究；⑤为启发和培养学生自我价值观念而塑造的“自尊与自信的生活方式”。它们构成了“有效教学”深入研究的五个重要分支（或“子课题”），亦是我校将全人教育思想转化为学校实践探索过程的一次具体的尝试。

为了激发教师的实践智慧，在研究主题和研究方法上，我们没有框定思路，而是邀请教师结合个人的兴趣和实践中常见的问题难点，并基于以往的研究经验和自身的研究能力，围绕上述议题展开自主的研究。这样做的优势

体现在两方面：一是通过整合各位教师的关注重心，充实了各子课题的研究内容，建构了子课题内部相对独立的研究脉络；二是借助教师们采用的不同策略、途径与手段等，促成了各子课题所预设的目标，共同服务于学生全面的、持续性的发展。当然，此种特殊的课题实施方式，使本书在对整个研究结果的描述上，呈现出相对“零散”的特征。但细心的读者也会发现，看似“形散”的内容始终围绕着五个特定的主题，在凸显草根研究特色的同时，达到“形散而神不散”的效果。

在推进研究过程、优化教学实践的进程中，我们也认识到，扩展教育实践阵地、整合教育资源是深化“有效教学”实践研究，取得预期成效的重要保障。在第三篇内容中，以共创和谐为主题，以壮大全人教育的力量为目标，我们依靠“有效教学”连接多学科教师的力量，凭借家校合作发挥生活教育的整合功能。借此改变过去将“成人”旨趣束缚在“德育”，乃至由“道德知识灌输”所支撑的狭小空间内，改变一直以来将此项重任孤立地搁置在班主任那里的习惯做法。说到底，我们所理解的全人教育行动，应是整个社会共同承担的行动，而学校为了培养“全人”，必须重视实践“共同体”的培养，这里呈现的还只是我们对此研究迈出的小小一步。我们相信，随着“全人教育”队伍的壮大，它将扫去一直以来被视做教育“乌托邦”的阴影，引领着我们在改进教学、发展学校、追求卓越的进程中，赋予学生更多人文关怀，使教育在科学与人文的充分结合中，更好地协助每个人成就他们心中最美好的自我。

目 录

第一篇 绘制蓝图：以全人教育思想 引领学校的发展

第一章 寻根溯源：全人教育思想的历史回顾	3
第一节 全人教育思想的起源与发展	3
第二节 全人教育思想的阐释	10
第二章 审时度势：全人教育理念的重新升温	16
第一节 时代发展的脉搏与全人教育观的契合	16
第二节 “全人教育”对学校面向未来的意义	20
第三章 终极关怀：全人教育视野中重释“有效教学”	29
第一节 全人教育视野赋予“有效”新内涵	29
第二节 全人教育视野中“有效教学”研究的立足点	40

第二篇 兼容并包：以全人教育视野指导 有效教学实践

第四章 自由与包容的环境	49
第一节 学生的学习兴趣	49
第二节 让学生在错误中进步	67
第三节 留下思考与想象的空间	78
第四节 给予学生期许的目光	90

第五章 沟通与分享的管理	111
第一节 发展学生与学生之间相互尊重的关系	111
第二节 形成自我控制与管理的能力	124
第三节 提升团队精神与集体荣誉感	134
第六章 预设与生成的课程	145
第一节 预设与生成的理论	145
第二节 实施通识教育拓宽知识视野	159
第三节 丰富生活技能	170
第四节 关怀自然与生命	188
第七章 思考与探索的过程	205
第一节 提升学生问题意识	205
第二节 掌握科学的探究过程	226
第三节 提升文本阅读能力	247
第四节 提高综合表述能力	265
第八章 自尊与自信的生活	272
第一节 尊重个体差异	272
第二节 欣赏独特性	288
第三节 体验成功的喜悦	297
第四节 提升道德判断能力	303

第三篇 共创和谐：促进全人教育 力量的逐步壮大

第九章 重塑集体主义的精神	315
第一节 教师之间的相互观摩	315
第二节 学科团队的集体研修	329
第三节 班主任与学科教师的互助合作	343
第十章 回到共同体的怀抱	357
第一节 家校联合共创优质环境	357
第二节 社区教育资源的有效利用	377

绘制蓝图： 以全人教育思想引领学校的发展

在推进新一轮基础教育课程改革的进程中，出现各种问题或矛盾是不可避免的，而如何找到正确的解决途径和有效的方法策略才是关键。国家调整初期所提出的课改问题已广泛涉及改革的理论基础、教育的价值与目标、资源的分配与使用、体制的改革与创新、教师队伍的质量状况等多个方面，它提醒我们，改革进程之所以举步维艰，在于实践层面的任何问题总是与具体的情景、具体的人与事缠绕在一起，要解决它们就必须坚持一切从实际出发，实事求是，具体问题具体分析的原则。

为此，课改初期在国家层面贯彻实施的“统一”教改模式经过逐步调整，中央权力的“下放”开始由政策指导转向切实的行动，“放权”的形式超越了地方或校本课程建设范围，进入了以“学校的自我变革与发展”为主题，以全面提高教育教学质量为目标的改革新阶段。但就整体来看，在尊重学校自主权、赋予学校自治权的改革进程中，取得“成功”的学校毕竟是少数。在成绩优先于一切的目标导向下，多数学校的改革依然陷在“雷声大、雨点小”的状态中，同时还激化出更多深层次的矛盾，滋生了许多教师对改革或怀疑、或拒斥的态度。

那么，改革的道路究竟该如何走下去？学校发展的方向究竟在哪里？这是我们不得不深思熟虑的问题，而深入全面的反思“教育”的本质是冲破应试教育樊篱的关键。在推进素质教育、提升学生主体性、促进学生全面发展的改革进程中，全人教育思想能够帮助我们从更广阔的视角、更深入的层次上，全面了解“人”的特点，进而把握教育的根本，重新找到改进实践，提升教学有效性的着力点。全人教育思想的引入和运用，不仅能为学校长远

发展指明方向，还能以“有效教学”的行动研究为途径，这是朝此目标不断前进的重要“抓手”。本篇在学习理解全人教育思想内涵的基础上，以联系当下教育实践的整体状况为出发点，对全人教育视野下的有效教学观进行重构，进而为后续的行动提供基本的认识保障。

第一章

寻根溯源： 全人教育思想的历史回顾

内容提要：无论是以全人教育观念引领学校的长期发展，还是在其指导下推进有效教学的科研行动，其前提都是要弄清楚究竟“何谓全人教育”，它具备哪些特征，又包含哪些基本的观点。本章以全人教育的历史发展进程为线索，简要回顾其基本思想体系的确立过程，阐明全人教育思潮形成的社会背景、阶段特征，概括全人教育思想中包含的基本观点、生成的教育改革原则，并对全人教育在当代的整体影响做出简要评价。

第一节 全人教育思想的起源与发展

从理论学说的形成维度看，“全人教育”思想的成熟经历了相当漫长的时期。最初它只是散落在不同学者或学说中的零散观点，直到20世纪60年代，全人教育思想体系才得以确立。70年代后的全人教育出现了重心转移，由“理论阐释”转向“实践建构”，以一种新的教育思潮形式，在西方国家兴起并逐渐席卷全球，各国纷纷开启了围绕着“人的整体发展”的教育改革运动。

全人教育思想的确立

全人教育思想说到底就是以人为本的教育，是关于“人”的教育、是

培养“人”的一种社会实践。从古至今，有关“人”或“人性”看法的变化，深刻地影响着人们对“教育究竟是什么”、“教育应该培养怎样的人”等问题的认识。

（一）早期：侧重人的内在体验

全人教育思想的雏形最早出现于古希腊亚里士多德的自由教育论中。他认为，一切事物都包含着它自身力图表现出来的潜能，而发展学生自身的潜能、使其成为他自己最易于成就的人就是教育的目的所在。如果将整个人类存在的目的归为追求幸福，那么教育就必须重视它是否能够给予个人愉快的感受。相较于那些将实际利益看做是教育价值旨归的观点，亚里士多德所强调的是教育的“内在”价值，他反对将教育用于任何“外在”的工具性的目的。

文艺复兴时期人文主义教育的代表人物卢梭，在对教育及其目的的看法上，持有与亚里士多德相似的观点。他认为，“真正自由的人，只有他能够得到的东西，只做他喜欢做的事情……只要将这个原理应用于儿童，就可源源得出各种法则”^①。他非常重视教育是否能带给儿童愉快的体验，提出“要爱护儿童，帮助他们做游戏，使他们快乐，培养他们可爱的本能”^②。同时，还指出要尊重儿童及他们的特点，不应用成人的想法替代儿童的想法、不应用成人的标准审视或宰制儿童的世界。可以说，卢梭的自然教育理论是真正孕育全人教育思想的肥沃土壤，他的著作在整个欧洲乃至世界都产生了重要的影响。

（二）中期：强调人的多样性

从18世纪末到20世纪中叶，为了找到“人应有的存在方式”，学者们就“人与世界”的关系提出了不同的论断。在此基础上，对于“教育应培养什么样的人”，也形成了不同的看法。比如，英国教育家托马斯·阿诺德出于宗教在协调人与世界关系方面的重要作用，提出教育要培养“基督教绅士”；而约翰·亨利·纽曼认为教育应培养具有智力发达、情趣高雅、举止高贵、注重礼节、公正、客观等优秀品性的“绅士”，由此凸显文化在帮助个人适应社会并推进社会发展上的重要作用。

在诸多的观点中，最具有代表性的是新人文主义教育代表人物洪堡的观点。他强调人的多样化发展的绝对和首要意义，认为教育既不是在白板上印

① 雅克·卢梭：《爱弥儿》，李平欧译，商务印书馆，1978，第80～81页。

② 雅克·卢梭：《爱弥儿》，李平欧译，商务印书馆，1978，第72页。

上什么东西，也不仅仅是发展天性，教育所应培养的是“美好的个性”。也就是说，为了培养个性，应以尊重人的“特殊性”为基点，而承认生命独一无二的形式是从事教育的首要前提。同时，他进一步指出，一切外在的安排或事件只能引发教育而不能使教育产生，只有能够开启“内在灵魂”的教育才是真正的教育。这意味着，教育必须通过“一切经验”而不仅仅是通过学术来发展学生的“个性”。教育所应给予个人的是一种文化体验，这种体验能够以某种方式对没有国家干预的思想和个性的形成产生重要意义。个体在教育中获得的是一种经验，也是排除了一切机械的东西，能够帮助个人发现什么是生活经历中“人性和人道主义的印记”^①。

（三）后期：重视人的完整性

20世纪60年代以来，对人的整体性、完整性的重视，取代了以抽象、片面的形式存在于具体的科学视野中的人，促成以人本主义为核心的社会思潮。以突破传统理性主义的束缚为导向，一些学者指出关于人的传统论述仅仅集中在人的外部世界，或者只研究与外部世界对应的感觉、思维，而没有深入到人内在的特性中，即没有将人主观的心理意识当出发点，也不能了解人的真正存在。基于此，“人的内在特征和感性属性，如意志、人格、尊严、价值等开始被奉为最高存在，力图凸显每个人独特的丰富情感和喜怒哀乐，从而把人进一步生活化和现实化”^②。

这种变化促使各国学者就教育目的、教育培养目标等议题提出了新的观点。马斯洛认为，人的发展不仅包括知识和智力，而且包括情感、志向、态度、价值观、创造力、人际关系等，教育的目的在于人的整体发展，在于促进人的主观能动性的充分发挥和内在潜能的充分实现。而人本主义的重要代表人物罗杰斯也提出，教育要培养“完整的人”，即指“躯体、心智、情感、精神、心灵力量融会一体”的人，“他们既用情感的方式也用认知的方式行事”。在此基础上，一些激进的教育研究者通过整合后现代主义、生态学、整体论、永恒主义哲学、批判理论等相关的理论学说，提出了以“人的整体发展”为宗旨的联结与转化学习理论。这种理论后来被美国学者隆·米勒正式命名为“全人教育”，标志着全人教育思想的正式确立。

① 参见〔英〕乔伊·帕尔默《教育究竟是什么？100位思想家论教育》，北京大学出版社，2008，第104~106页。

② 魏义霞：《人本主义——现代西方哲学人学新动向》，《学习与探索》2001年第3期。

总之,要了解全人教育思想的基本观点,必须引入历史主义的原则。只有在历史的关联中,才能看到“全人教育”观点与人类自身存在形式或自我认知发展的相应变化有何关联;也只有在历史的关联中,才能看到“人”是如何在技术理性所支持的工业社会发展进程中,逐步淡出教育的“实践场域”。同样,依然要在历史的关联中,才可能逐渐体悟到“人的本性”中蕴涵着丰富而深刻的内容,由此,对学校教育的培养目标形成相对客观与准确的认识,进而为学校未来的发展与当下的改革指明方向。

全人教育思潮的形成

20世纪70年代后的“全人教育”在存在形式上发生了重要变化,由一种理论层面的学术观点转变为一种带动社会变革的教育思潮。这种变化与特殊的时代背景密不可分。科学与功利主义的盛行、各种理论学说的促进,让一些有识之士试图以全人教育思潮带动人本化教育的重构,进而想要化解教育系统内部乃至整个社会中凸显的各类矛盾。

(一) 科学与功利主义的盛行

科学技术是一把“双刃剑”,整个人类社会的发展进程中早已为其提供证明。它在改善人类生存环境和提高人们生活质量方面显示出巨大的效力,却也滋生出人类对科技的盲目崇拜。在人类充分运用科技建设家园时,“危机”的种子就已埋下。自20世纪60~70年代开始,资源枯竭、生态危机、核污染、人口膨胀,传统价值特别是宗教与人伦价值不断坍塌。在社会分工日趋精细化的走向中,诸如学科分裂、个体分裂,人的精神与人格缺失等一系列严重问题也逐步显现。

学校不是隔绝于社会的封闭空间,它与社会大环境之间保持着千丝万缕的联系。学校中价值教育与人格培养的缺失,自由与民主精神的失落,学习兴趣的弱化与心理问题的增加,逃学率的飙升与毕业率的下降……都表明在科学技术至上、功利主义色彩浓重的社会中,人的地位是卑微的,人只能屈从于社会规范,人的理性被束缚在精于算计的狭窄视阈内,与之相关联的也将是可悲的自我专注,失去对他人和社会的关心。基于此,许多有责任的理论专家与实践工作者开始行动,在深刻反省近代以来技术教育“一枝独秀”的状况后,以全人教育为主旨的教育改革运动也迅速发展起来。

(二) 新兴理论学说的促进

伴随社会的发展,各种新理论、新学说层出不穷,人们对全人教育思想

的解读也发生了相应的变化，其中融入了诸多与社会发展相对应的思想。在相当程度上，它为全人教育本身获取广泛的社会关注创造了条件。经由一部分支持者的积极倡导与宣传，促成了全人教育从学术理论向教育思潮的转型。

20 世纪兴起的各种思想流派中，后现代主义、永恒主义、存在主义哲学等对全人教育思想具有重要影响。后现代主义的追随者认为，人终其一生都必须发展自己，唯有终身学习才能使人持续发展。他们对教育的看法集中在：一是明确提出教育的目的是造就具有批判精神的公民，使其跨越学术边界、文化边界，反对优势文化的独霸性与集权性；二是坚持主张实施全民教育、落实通识教育观，强调多元价值存在的事实与意义。这些都为重新认识机械的教育制度提供了新视角。

永恒主义教育流派提出了复古的主张，认为古典人文主义经典集中揭示了世界的“永恒真理”，学习此类经典可获得“永恒真理”和“共同人性”的熏陶，这是人类教育的核心所在。客观地说，以复古的方法解决今日的教育问题的确是片面的，但在现代社会人文精神缺失的状态下，重新对此加以强调却具有很重要的意义。

作为西方非理性主义思想的主要代表，存在主义对个体的自主性与主观意识与经验等的充分关注，使其自称为是一种以个人为中心、尊重人的个性和自由的哲学。尽管其不足之处是显而易见的——淡化了社会制度和生活环境对个人选择自由的影响，不可避免地陷入绝对主义的深渊。可是，由其基本主张延伸出的教育依然是以人为本的教育，其间渗透着人性化的教育观念。

总之，全人教育思潮的兴起，与现代社会各分支学科领域的蓬勃发展紧密相连。除上述几个流派以外，心理学、生态学等方面的理论进展都为当代全人教育思潮的兴起作出了重要的贡献。全人教育支持者们在思想上的开放性，促使它与其他学科之间保持着积极的互动关系，这是全人教育借鉴与融入各类思想学说之所长的重要条件。凭借着从不同学术观点中提炼出的有关教育本质的独特认识，全人教育思想从更高的层次上对教育的最终目的、实施方法与根本意义等作出了系统的阐释。

■ 全人教育思潮的阶段性特征

全人教育思潮自 20 世纪 60 年代末兴起之后，在起伏跌宕的发展进程中，加深了人们对全人教育思想内涵的认识。80 年代以前的支持者们对理论本身持有的过高期望，一直制约着其后的发展，使全人教育缺乏必要的实