

中小学教师新知识应用与学科教学系列丛书

丛书总主编 / 陈明选 黄一敏

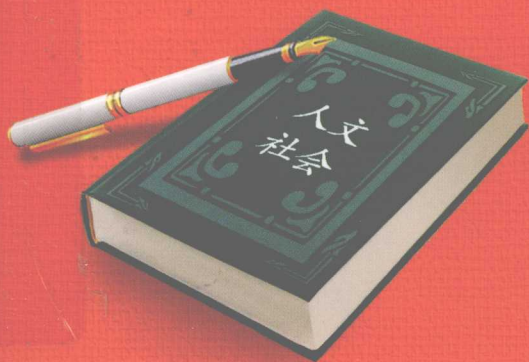
丛书执行总主编 / 吴 沁 王聚元

人文社会科学

新知识应用与 中小学学科教学

本册主编 / 吴 沁
张 烨

REN WEN SHE HUI KE XUE
XIN ZHI SHI YING YONG YU
ZHONG XIAO XUE XUE KE JIAO XUE



中国出版集团



世界图书出版公司

REN WEN SHE HUI KE XUE
XIN ZHI SHI YING YONG YU
ZHONG XIAO XUE XUE KE JIAO XUE

中小学教师新知识应用与学科教学系列丛书

丛书总主编 / 陈明选 黄一敏

丛书执行总主编 / 吴 沁 王聚元

人文社会科学 新知识应用与 中小学学科教学

本册主编 / 吴 沁
张 烨



世界图书出版公司
北京 · 广州 · 上海 · 西安

图书在版编目(CIP)数据

人文社会科学新知识应用与中小学学科教学/陈明选,黄一敏,吴沁,张烨等编著.
—北京:世界图书出版公司北京公司,2009.6
(中小学教师新知识应用与学科教学系列丛书)
ISBN 978-7-5100-0026-3

I. 人… II. ①陈…②黄…③吴…④张… III. ①人文科学—中小学—师资培训—教学参考资料②社会科学—中小学—师资培训—教学参考资料 IV. C

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 077493 号

人文社会科学新知识应用与中小学学科教学(第 1 版)

编著者:陈明选 黄一敏 吴沁 张烨等
丛书策划:李殿国
责任编辑:王洪梅
责任校对:刘煜
营销编辑:刘春甫
版式设计:王依

出版:世界图书出版公司北京公司
发行:世界图书出版公司北京公司·东北书局,
(吉林省长春市春城大街 789 号 邮编:130062 电话:0431-86710755)
销售:各地新华书店
印刷:长春方圆印业有限公司
(吉林省长春市绿园区西环城路 4407 号 邮编:130061 电话:0431-87974435)

幅面尺寸:185mm×260mm

印张:11.25

字数:270(千字)

版次:2009 年 6 月第 1 版

印次:2009 年 6 月第 1 次印刷

营销咨询:13904337075 0431-86710755

编辑咨询:0431-86805561

读者咨询:DBSJ@163.com

ISBN 978-7-5100-0026-3/G·337 定价:22.00 元

版权所有 盗版必究 举报有奖 举报电话:0431-86805538

【总序】

国家教育部最近提出，新一轮教师培训要以“师德、新课程、新知识、新技术、新技能”（简称“一德四新”）为核心内容。我十分赞同这一主张，这一举措必将进一步促进教师的专业发展，推动新课程改革向纵深方向发展。对“一德四新”，我的理解是：“师德”是灵魂，其主要内容是敬业爱德，如果没有对教育事业的忠诚、对孩子的热爱，就当不好一名教师；“新课程”是核心，是这次教育改革的主要内容，只有对新课程标准有全面、深入的理解，才能保证新课改的健康发展；“新知识”是基础，优质的教育教学效果，在很大程度上依赖于教师完善的知识结构和深厚的文化素养；“新技术（信息技术）”是手段，是“教育信息化建设工程”的技术支持；“新技能”是关键，因为新课改的全部设想和措施，最后都要落实到教师的教学行为上。这五者互为支撑，缺一不可，否则就不能成为一名合格的教师。

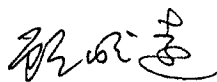
必须承认，我们原有的课程环境、课程理念、评价标准以及教育者自身的条件与新课程的要求和实施存在着不适应甚至是矛盾与冲突，新课程对教师已有的知识结构以及综合文化基础与素养提出了十分严峻的挑战。“走向综合”是新课程改革最基本的理念，不但本学科知识要进行综合，而且学科之间以及与最新知识发展领域、学生的社会生活经验等也要进行交叉与融合。这就要求教师既能在本学科中深入透视其“机理”，把握知识发展的脉络和前沿，又能跳出学科，在更宏观的文化视野中返视学科，了解学科与其他领域乃至与社会文化、人类文明的内在联系。然而，当前教师知识素养的实际状况与新课程基本理念对教师的高要求却有着较大的距离，矛盾非常突出。由于种种原因，目前我们许多教师的知识结构单一，视野狭窄。这种状况已经严重地阻碍了教师对新课程理念的理解与认同，制约着新课程课堂教学模式的转变；同时也影响了教师自身专业的发展。

前面讲到“一德四新”，知识是基础。教师首先要有比较渊博的知识。因为教师的任务就是“传道、授业、解惑”；还因为教师的品德和教育的技能技巧也须要建立在渊博的

知识和文化底蕴上。一个连对所教学科的基础知识和前沿知识都缺乏扎实和系统把握的人，不能算是合格的教师，更谈不上优秀。同时，教师要不断完善自己的知识结构，不断超越自我，走向成熟。诚如苏霍姆林斯基所言：“只有当教师的知识视野比学校教学大纲宽得无可比拟的时候，教师才能成为教学过程中的真正的能手、艺术家和诗人。”

什么是教师的“新知识”？如何理解教师的知识结构？一般认为，教师作为专业人员，其合理完善的知识结构应包括：精深的专业知识和相关学科知识、宽厚的教育学科知识和促进教师自身素养的文化知识。精深的专业知识和相关学科知识是指对所教学科的知识体系有着十分全面的认识，能够把握住专业知识内在体系的运行规律，了解这门学科的历史、现状及其发展趋势，了解本学科与相关学科的联系，懂得本学科的学习和研究方法，并能在教育教学活动中灵活地运用。精深的专业学科知识是中小学教师的基本条件。教师只有以学科知识丰富、专业知识精深的姿态走进教室，登上讲台，以深入浅出、简单易行的教学方法去教授学生，才能够赢得学生的信赖和尊敬，才能成为一名有威信的教师。宽厚的教育学科知识主要指教育学、心理学、学科教学法以及青少年健康成长的知识，只有懂得教育的本真，掌握教育规律，树立正确的教育观念，才能在教育教学中收到事半功倍的效果。促进教师自身素养的知识是指综合的文化知识，包括人文社会科学、自然科学的知识和艺术学科知识。对每一个教师来说，哲学、宗教、语言文学、艺术、科学、技术等，都应在他的视野之内。教师多懂得一点现代的相关学科知识，就会多一份教学主动，就会在教学中增加一份底气，就会更易贴近新课程的步伐。教师要不断提升自己的人文素养、科学素养和审美素养，使自己拥有博大宽广的文化视野、积极乐观的进取精神、和谐宁静的人生态度、高雅不俗和朴实无华的生活方式，并以这种自身的人格魅力去影响学生。

由江南大学陈明选教授、无锡滨湖区教育研究发展中心黄一敏主任主持编写的《中小学教师新知识应用与学科教学系列丛书》就是想帮助教师建设合理的知识结构。这套丛书的“语文”“数学”“英语”“信息科学”四分册不仅为中小学相关学科的教师提供了本专业必备的基础知识、前沿知识和跨学科的综合知识，也为其他学科教师完善自己的知识结构提供了知识基础。“人文社会科学”分册的所有内容构成了中小学教师人文素养的内涵；“自然科学”分册的所有内容构成了中小学教师科学素养的内涵；“艺术学科”分册的所有内容构成了中小学教师审美素养的内涵。“人文社会科学”“自然科学”“艺术”三分册旨在为中小学教师提供跨学科的文化视野，以丰富他们的文化底蕴，提升他们的综合文化素养。各分册的知识综合起来就构成了中小学教师必备的，包括基础知识、前沿知识、跨学科知识及综合文化知识在内的完整的知识结构。我认为，这套书不仅可以作为“一德四新”的培训教材，也应成为每位中小学教师案头必备的参考读物。



2009年4月于北京

【序言】

课程变革是一种常态，不可能一次性完成，更不可能靠某种运动达到既定的目标。这就要求我们改变长期以来的简单思维模式，正视教育的丰富性与复杂性。每一位教师总是从特定的学科，以自己的方式思考并从事教育实践的，我们不仅要在本学科内作深入的开掘、整合，构建新型的学科架构，而且要能跳出所教学科疆界，在更为开阔的视域内审视学科教学，探寻本学科与其他领域或学科的互动与联系，在日常教学活动中进行创造性的劳动，做课程变革的实践者与思想者。历史和实践都表明，广大教师的投入与参与是决定课程变革成败的关键。

新的时代呼唤人民满意的教育，人民满意的教育对教师的发展提出了新的、更高的要求。教师的不断成长无疑是课程变革深入推进的保障，基于此，我们说整个社会都应该关注教师的成长并为之提供切实的支持。

要应对课程变革所带来的挑战，将其视为促进自身发展的良好机遇，从教师的角度而言，我们须要做好以下几方面的工作。

首先，作为教师，我们总是通过特定学科而与教育发生实质联系，学科教学是我们介入教育实践的途径。我们不仅须要具有专业、系统且不断更新的学科知识，更须要了解、把握学科教学的理论与方法，这即是我们常说的教师的专业素养。如何处理好这两方面的关系呢？简单而言，我们不是学科研究者，也不是纯粹的教育理论家，一线教师应该成为学科教学专家。作为学科教学专家，须要了解所教学科，懂得相关的教育教学原理与方法，在具有学科特色和富有个性魅力的整合中进行教学创新。就目前的情形来看，这方面主要表现出以下几点不足：一是对所教学科缺乏系统的了解，尤其是对所教学科的最新发展及已有研究成果缺乏了解，知识老化。这主要表现在教学中长期固守一套陈旧的知识体系，对学科特性以及相关研究的新信息不敏感，教学僵化、老套；与此同时，学科教学不能与当下的现实生活沟通，仅仅局限于多年来无形中形成的狭小天地，教学退化成为一种纯

粹的形式化的机械“训练”，而与学生的成长无关甚至相悖。二是对如何进行学科教学缺乏理论开掘与探讨，很多时候教学基于日常经验，处在一种低水平的繁重而重复的劳作状态。应该说这是产生“职业倦怠”的重要原因。教学只有通过教师的创造性劳动，使其达到常教常新的境界，真正地“乐教”“乐学”才能成为可以企及的现实。这就要求我们将“思”与“行”有机地整合起来，在教学中思考教学，在研究中改进教学。教师即研究者，进一步说，教师的研究从日常教学开始，从研究学科教学开始。因为，没有行动的反思只是空谈，没有反思的行动只是盲动。

其次，打破褊狭的学科疆界，在开阔的视域内重构学科架构。长期以来，因为森严的学科壁垒，导致我们的视野褊狭，教学在一个封闭的、缺少生机与活力的系统内折腾，“高耗低效”。“走向综合”是新课程改革最基本的理念，不但本学科知识要进行综合，而且学科之间以及与最新知识发展领域、学生的社会生活经验等也要进行交叉与融合。教育教学本是一种复杂的存在，我们须要从不同路径、不同角度走进它，探究它。探究的路径与角度常常决定我们的发现与认识。例如语文，如何看待和认识这门对国人进行母语教育的学科，一直是一个备受争议的论题。事实上，不同的语文观必然有与之相应的现实课程形态与现实教学。此外，我们从不同立场走进语文并对之进行研究，也会有不同的发现。正是基于研究者的不同学科立场和相应研究的支持，所以形成了不同的与语文教学相关的学科——语文教育心理学、语文课程与教学论、语文教育哲学、语文教育史、语文教育文化学、语文教育解释学等。这些不同的学科都以自己特有的立场与方法对语文教育进行了富有特色的探究，为今天的语文教育提供了颇有价值的新材料、新理念，更为我们重新认识语文提供了独特的视角与路径。眼界打开了，材料丰富了，我们对学科教学的认识也就会“焕然一新”。

叶澜教授认为，教育是人类社会特有的更新再生系统，可能是人世间复杂问题之最。教育教学现象本身的复杂性，尤其是教育作为事实世界和价值世界的统一性，决定了我们必须摒弃简单思维，用一种全新的方法和视角来走进和研究教育。首先，我们须要打破原有的认知模式，从长期置身其间的“教育场域”中跳出来，走进相邻或相关的学科，呼吸新的空气，吸收新的营养，然后再回身审视日常的学科教学。这种在教育场域内外的穿行将有助于我们认识和把握学科教学这一复杂的存在，走出就教育论教育，就某一学科探究某一学科的窠臼，在全新的视界内思考和改进学科教学。其次，我们须要做一个真正意义上的反思型学习者，保证认知的开放状态，敢于面对自身的不足，善于在学习与探究中完善自己。惟其如此，我们才能突破既有的框架和言说方式，寻求到新的出路。这里涉及对所学新知进行加工的问题，简单而言，我们要注意做好相关知识的如下转化：静态的知识→动态的知识、公共知识→个人知识、符号化的知识→生命形态的知识、学术形态的知识→课程形态的知识。这是一个“重新描述和重新情境化”的过程，在此过程中，我们须要像罗蒂所说的那样，“将过去我所有读过的书，都放到当前这个上下文”。通过这一过程，形成新的学科话语系统、学科眼光、学科头脑和学科特有的问题解决方法。

事实上，教师基于学科教学的跨领域学习，正是教师专业发展的有效途径。

最后，思考和探究中国教育，不能缺少稳定的学科立场。在思考或论述相关的教育教学问题时，目前不少言说者没有自己的立场和语汇，呈现出一种“众口一词”的“正确的废话”流行的话语景观。这种现状虽已引起各方关注，有研究者和一线教师正致力于做相

应的努力，但客观地说，真正取得理想的成效恐怕还要假以时日。这一点，在教师从本学科领域走出，广泛涉猎相关学科或领域的新知的时候，显得尤为重要。我们在从本学科、本领域走出，进行广泛阅读的时候，须要注意不能以阅读的广度代替了阅读的深度；不能被其他学科的新知识、新信息所淹没，而失去了自身的立场和选择标准。对相关学科或领域的涉猎，要超越急功近利的“实用”心态以及“技术化”的理解，始终保持批判的向度，立足于学科教学实践。我们从教育场域中走出来，最终是为了回归教育场域。有学者指出，学科只要存在，就要讲学科立场，就要有一个朝向、视野的问题。

正如钟启泉教授所指出的，教学是带领学生步入一段充满探险的精神旅程。在这个旅程中，我们同新的世界相遇，同新的他人相遇，同新的自我相遇。在这个旅程中，我们同新的世界对话，同新的他人对话，同新的自我对话。只要我们立足于学科教学实际，带着问题上路，我们的探险之旅就会有助于教师的成长与发展，就会在对话中实现对教学卓越的追求。

综上所述，我们认为课程变革的切实推进，人民满意的教育都必须奠基于教师的成长与发展，必须建立在教师创造性劳动的基础上。正是基于这样的想法，我们着手策划出版了这套丛书。希望通过我们的努力，能够为广大一线教师的知识更新与专业发展提供资源与支持。

陈明选

2009年4月

【目录】

第一章 绪论：人文精神·人文教育·人文知识

- 一、人文精神的失落与重塑 / 001
- 二、人文教育的衰落与复兴 / 003
- 三、人文知识的缺失与构建 / 007

第二章 哲学的视野：西方人本主义哲学与中小学学科教学

- 一、现代西方人本主义哲学思想概略 / 011
- 二、现代人本主义教育思想及“以人为本”的科学发展观 / 018
- 三、“以人为本”科学发展观指导下的中小学学科教学 / 026

第三章 系统科学的视野：系统科学的基本原理与中小学学科教学

- 一、“老三论”基本原理与中小学学科教学 / 031
- 二、“新三论”基本原理与中小学学科教学 / 039
- 三、“新新三论”基本原理与中小学学科教学 / 047

第四章 语言学的视野：语言的得体性与中小学学科教学

- 一、语言得体性概述 / 057
- 二、语言得体的辩证性 / 060
- 三、语言得体的文化性 / 062
- 四、教学语言的得体性 / 065

第五章 伦理学的视野：教育的伦理精神与中小学学科教学

- 一、道德教育与中小学学科教学 / 078
- 二、中小学学科教学中教学道德的追寻 / 081
- 三、在中小学学科教学中探求师德的新境界 / 084
- 四、在中小学学科教学中践行教育的伦理精神 / 087

第六章 文化生态学的视野：教育教学的生态建构与中小学学科教学

- 一、文化生态学的相关内容 / 097

- 二、教育文化生态学的基本内容 / 103
- 三、教学的生态建构与中小学学科教学 / 106

第七章 教育学的视野：对反思性教学的反思与中小学学科教学

- 一、反思性教学的源流 / 113
- 二、国外反思性教学理论的勃兴 / 117
- 三、国内反思性教学高潮的迭起 / 119
- 四、对反思性教学的反思 / 121
- 五、“从一课到一万课”——精彩的教学反思案例 / 126

第八章 心理学的视野：西方学习理论评析与中小学学科教学

- 一、西方学习理论的发展 / 134
- 二、对西方学习理论的评析 / 136
- 三、西方学习理论的借鉴与中小学学科教学 / 142

第九章 美学的视野：现代人本主义美学理论与中小学学科教学

- 一、现代西方美学理论概览 / 149
- 二、现代西方人本主义美学理论的教育学启迪 / 158
- 三、现代人本主义美学理论影响下的中小学学科教学 / 160

后 记 / 167

绪论：人文精神·人文教育·人文知识

一、人文精神的失落与重塑

当代中国社会缺什么？——缺失人文精神！

现代人已经高度异化，根源就是现代人对物质文明的极端追求，导致现代人对幸福、对人生意义的严重曲解。结果，物质财富每天都在增长，快乐却不能同步。人的自我，具有多种内涵，它需要物质的满足，物质成为个体生存的基础，是不容置疑的事实。但仅仅满足人在现世的各种生理需要，只追求地位、金钱，将它们视为人生的最高目标，那就大错特错。物欲的满足永无止境。叔本华说过，人的一个欲望得到了满足，就会产生十个欲望；十个欲望得到了满足，就会产生百个、千个。所以，简单的欲望满足，只能使人扎进欲望的陷阱而不能自拔。其实，人生幸福并不受制于财富的多少，快乐完全可以来自对于物质的超越。超越物质的日常之路，现代人走得醉眼蒙眬，步履蹒跚，没有方向。将必要的物质需求变成了日常的唯一需求，人类就在物质欲念中蜕尽精神风采，变得粗鄙化。美国人文主义者白璧德早就发出警告：“物的法则”胜利了，“人的法则”已经失灵。舒适的生活方式未必将人引向高尚，相反，它也可能不断地制造温柔陷阱，让人们在舒适中沉沦，

沉沦得没有痛苦；不，是沉沦得无比欢欣。这种沉沦是所有沉沦中最彻底的沉沦。为维护人类的价值与尊严，雅斯贝尔斯认为当代生活进入了危机时期，这不是危言耸听。个体自我的存在受到威胁，普遍信心的缺乏已经形成，权威的消解使人类失去言说的共同基础等等，都使人类丧失了有根基的、完整的生活方式与意志，人在这种无根、无神的物欲之海中漂泊。雅斯贝尔斯对于物质、技术及全球化的担心，是因为它们在极大推进当代生活的富裕进程之际，没有同时极大程度地推进当代生活的精神进程。物质富裕挤窄了精神空间，而精神空间缩小又为物欲泛滥提供了更大领域。霍克海默惋惜自由时间的物化与家庭功能的萎缩，他认为这正意味着人的内心生活的消失。他对伟大艺术品所构筑的私人空间特别垂青，是因为这里才真正隐藏着现代人对现代生活的反抗，这反抗即使不能拯救人类于危机，但它显然使置身危机的人类得以喘息。这给人类的传承与发展，无异于留下了一个火种、一片青山。叔本华将那些只愿求得物质财富的人称为凡夫俗子，他强调理智财富高于物质财富，主观世界高于客观世界，他否定感官快乐而肯定理智快乐。这不是唯心主义，而是在为人类幸福奠定精神基石，渴望人类的发展将在精神制约下不脱其常态与常轨。人之所以为人，就应有个体意志、人生信念、宽阔的精神胸怀、心灵想象力、充分的反思意识……这既能赋予日常以意义，个人也应当在日常中活出意义。绝对不能将日常仅仅理解为物质的满足、个体对习俗的跟从和人在俗世取得荣耀。要想让日常成为“艺术品”而非奢侈品，就要重建人的精神世界，在精神与物质的相互制约中重建平衡。冯友兰将人生划分为四个境界：自然境界、功利境界、道德境界与天地境界。宗白华说人生有六个境界：功利境界、伦理境界、政治境界、学术境界、艺术境界和宗教境界。他们都在期望人能超越生理与物质的、实用与政治的境界而向道德的、艺术的、宗教的乃至天地的境界攀升，至此，人才获得人之为人的精神标识。对现代人而言，解放自己的心灵，摆脱对物质的依赖，融入自然，与万物对话而交流，悲天又悯人，以爱惜做人的底蕴，培养博大而深沉的情怀，确认良知对于人类的重要作用，无疑是人的首选价值。现代人若要真正走好漫漫人生路，意义自我的创造远比知识的获取、谋生手段的训练、竞争能力的培养更重要。一个堂堂正正的人，可以做好任何事；一个工具化的人，只能机械地完成一件事，而于他事则显示出他的低能乃至破坏性来。很不幸的是，近年来，功利主义不仅成为我们社会的主导价值取向，同样也进入我们的学校，进入我们的课堂，进入我们的学科教学，成为学校教学的主要追逐目标。学校官场化、商场化，莘莘学子、为人师者在耳濡目染中一个一个变成功利主义者，人生态度世俗化，行为方式功利化，情感淡薄，生命的诗意尽失。所以，呼唤人文精神在失落之后的重塑成为当今社会的迫切需要，也是中小学学科教学的需要。

人文精神泛指人文科学体现出的对人类生存意义和价值的关怀，人文精神追求人生美好的境界，推崇感性和情感，着重想象性和多样化的生活，使一切追求和努力都归结为对人本身的关怀。简言之，人文精神就是对人的价值和尊严的肯定，是对人的理解、容忍、接纳、尊重，是对人的爱护和关怀；是对人生终极价值的追寻，对人类命运的忧患；人文精神重视思想和理性的价值，关注人的发展，认为人具有潜能。对现代教师而言，人文精神具体表现为：具有强烈的教育使命感和责任心，对教育的理想不断追求，积极维护教育的公平和正义，以学生生存和发展为本，以宽容之心善待学生，等等。而人文精神的重塑就是对上述这些已经失落了的人文精神的苦苦追寻。对于学校和广大中小学师生而言，这

一追寻是可以通过人文教育的实践来逐步加强的。“沧浪之水清兮，可以濯我缨；沧浪之水浊兮，可以濯我足。”当我们面对忽清忽浊乃至清浊难辨之尘世沧浪时，人文教育将把我们引上正途。

二、人文教育的衰落与复兴

当代中国教育缺什么？——缺失人文教育！

人文教育就是培养大写的人、舒展的人，使人的生命经教育而更加情韵悠长，光明磊落。人文教育是人类教育发展史中存在的一种倾向性思潮，主张教育要从人的本性出发，以人的发展为核心，着重解决人与自然、社会的关系问题，尊重人的价值与尊严，探究人生的意义，追求人的个性充分而完善的发展。这一基本思想在教育发展史上渗透于教育目的、内容、方法及形式等各个方面，形成一系列具有特殊形态的教育现象。从教育发展的历史来看，人文教育经历了由繁荣、兴盛到逐渐衰落再走向复兴的基本过程；从人文教育与人类科学发展的关系来看，人文教育经历了由与人类科学进步相抵触到相互融合的过程；从人文教育内容的变化来看，人文教育的内容由较为片面的人文学科转变为较为全面的综合性内容。

古典人文教育发展的繁荣时期是古希腊、罗马与中国的先秦时期。古典人文教育的教育目的是以人为中心的教育目的。古典人文教育以人为中心，以善为导向，以人性的完整、和谐、全面发展为目的，去实现当时所理解的人性的丰富与圆满。古希腊教育家柏拉图认为教育的最高目标是对“绝对的善”的追求，教育的根本目的就是“使心灵的和谐达到完善的境地”。中国春秋末期的著名教育家孔子提出以“仁”为核心的思想，提倡“仁者，爱人”，希望通过教育形成儒家理想的和谐的人格特征。他把修身视做教育的根本目的，把中庸之道看做人生的最高境界。他所强调的也是以人格完善为核心的教育目标。古典人文教育的教育过程是知行合一的教育过程。古典人文教育强调知行合一，教育与人生实践相结合，享有什么样的教育就有什么样的人生。教育过程成为引导学生对人生的审视与探究的过程，智慧之爱转换成人生之美德，人在教育中获得的不仅是知识，而是生活智慧，是人之为人的德性。古希腊教育家苏格拉底把教育过程看做引导人生向善的过程。他认为教育的目的就是培养有完美道德的人。道德和知识又是合二为一的，知识即美德，教育过程即启发引导美德的过程。孔子则提出教育过程中要“学思结合”“身体力行”，认为“学而不思则罔，思而不学则殆”，强调知识的学习与人生的思考相结合，同时认为学习的效果重在躬行实践。古典人文教育的教学方法是启发诱导的教学方法。因此，古典人文教育以启发诱导作为教学的根本方法，因材施教，教学相长，教育中充满了早期的民主、平等、自由精神。苏格拉底以“认识你自己”为座右铭，引导人通过自己的思考，对事物做出正确的判断，“产婆术”谈话法是他倡导的、有效的教学方法。孔子在教学活动中强调自省，注重启发，强调“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也”。即教师举一，学生要能反三，只有这样，才能促使学生积极思考并对所学的知识达到触类旁通的地步。他们曾在漫长的中国历史上教育、感染、熏陶了一代又一代仁人志士，推动了中国社会的进步，促进了中华文明的繁荣，陶冶了我们民族的精神与智慧。

随着古罗马的灭亡，西方教育经历了中世纪的一段低谷，但文艺复兴为人文教育的振兴奠定了坚实的思想文化基础，使得人文教育在近代教育阶段得以持续稳定地发展。文艺

复兴时期,人文主义与人文主义教育的概念正式被提出。这一时期文化思想的核心是人道主义,即把人看成一个能够无限进步的、自由的、全面发展的存在物,反对中世纪的禁欲主义宗教观,摆脱教会对人们思想的束缚,推翻作为神学和经院哲学基础的一切权威和传统教条。人文主义者力图继承古典人文传统,倡导人的尊严与价值,推崇人的个性解放和全面发展,重视教育对人的培养作用,认为教育是每一个儿童都应经历的过程,扩大了教育对象,大大拓宽了教育的内容,使古典人文教育的传统得到了继承与发扬。人文主义思潮对教育的思想和实践产生了巨大影响,并造就了一批人文主义教育家。如意大利的维多利诺(1378—1446)与他的“快乐之家”、尼德兰的伊拉斯谟(1466—1536)与他的《愚人颂》、法国的拉伯雷(1494—1553)与他的《巨人传》、蒙田(1533—1592)与他的《散文集》等。他们反对封建教会对儿童本性的压抑,强调教师要尊重儿童的个性。他们或发表言论,或兴办学校,从事教育革新,主张通过教育使人类天赋的身心能力得到和谐的发展。夸美纽斯(1592—1670)是人文主义教育思想的集大成者,也是近代教育学的鼻祖。他的《大教学论》一书是教育史上第一部具有完整体系的教育专著。夸美纽斯要求把“一切事物”的知识教给“一切人”,他认为,人的本身就是一种和谐,人在身心各方面都存在着和谐发展的因子,教育就是要使这种因子真正得以发展。教育的目的是要从知识、道德、宗教信仰、身体和艺术各个方面去发展人。文艺复兴后期的洛克的教育思想带有突出的人文教育思想的色彩。他提出“白板”说,把儿童的心灵看做一块白板,认为教育者就是在这块白板上设计各种蓝图。他以此说明人所具有的可塑性以及教育对人的发展所可能产生的巨大影响,从而也强调了教育要从人的本性出发的观点。文艺复兴之后,人文主义教育思想的代表是卢梭(1712—1778),他构建了完整的自然教育理想,把儿童中心的思想推到了极致,成为后代一大批人文思想家的精神导师。这些人包括康德、裴斯泰洛齐、第斯多惠、蒙台梭利和杜威。卢梭反对压抑与摧残儿童个性的教育,主张一切教育都应遵循儿童的天性,教育中要充分注意儿童主动性的调动,他宣称人最重要的自然权利就是自由,认为一个按照自己的本性自由地发展起来的儿童才能成为真正的新人。教师要从儿童的天性出发,尊重他们的兴趣,使他们在接受教育时不要觉得是被指导。

西方人文教育的衰落始于18世纪60年代英国开始的工业革命。工业革命对人类文明的进步起了极大的推动作用,它在短短数十年中所带来的文明成果是人类过去几千年的积累都无法相比的,它使人类对科学所具有的力量感到无比震惊和崇敬。到19世纪后半叶,这种对科学的崇尚已发展为对科学的极端迷信的唯科学主义,并成为占主导地位的思潮。这个时期的人文教育的衰落首先表现在教育目的上,只强调人对现代社会生活的适应,而忽视人自身的心灵完善与精神自足。科学知识技能大量进入教学内容,逐渐占据了主导地位,这一发展趋势使得人文学科渐渐走向隐退,教育内容的人文性降低了。教育过程也相应发生了变化,教育过程本身不再成为关怀并完善人的精神生活与人生历程的过程,而变得日益技术化、程序化,精神影响的过程逐渐变成按序操作的过程,教师对教育技能的重视超过了对学生心灵世界的关照,教育过程的人文性消解了。从教育活动的整体来看,教育活动越来越系统化、规模化、规范化。明确的目的性、周密的计划性、严格的组织性成为现代教育的基本特征。人文教育原先所具有的内在的民主、自由、平等的精神已经成为一种空洞的口号,对教育的社会效益的关注几乎完全取代了对学生个体发展的关注,教育活动中的人文精神完全消失。

中国人文教育在同一历史时期也出现了严重的断裂。这种断裂不是中国人文教育自身的断裂,而是人为的、借助外力的干涉而使之断裂的。1840年鸦片战争后,西方的坚船利炮敲开了中国的大门,中国古代的人文教育传统被打破。洋务运动兴办教育引进了国外的教育模式,1903年清政府废除科举、兴办学堂是从日本照搬的德国的模式,指导当时教育的第一本教育学著作就是严复从日文转译的赫尔巴特的《普通教育学》。而这一时期德国的教育是以人文主义衰落、科学主义至上为典型特征的。中国的教育抛弃自己两千多年的人文主义教育的优良传统,走上了唯科学主义的道路。五四时期,中国思想文化达到空前活跃的程度。思想文化的活跃本应给人文精神的出现、人文教育的发展提供有利背景,但由于多年遭受西方列强的凌虐,中国人考虑更多的是如何尽快使国家强盛起来,如何寻求实用而高效的强国途径往往是争论的焦点所在,这一思路也给当时的教育发展定了基调。从一开始,国家功利主义、科学主义的价值取向就在教育目的中占了主要地位,教育被当做救国的一条途径,承载着超越其可能性的功能要求,人文精神无法提到意识日程上来,人文教育也来不及被注意。整整一个世纪,中国的教育便按着这一基本思路发展下去。建国后,教育照搬前苏联模式,重视人力资源的开发,忽视人自身的发展,形成重理轻文的倾向。20世纪80年代以后,随着政治上的拨乱反正,教育又被看做实现四个现代化的主要途径,唯理性教学模式占主导地位,其主要特点表现为:推崇智力,忽视非智力因素;重视学科的系统性、理论性,忽视相互之间的联系;重视知识传授,忽视个性发展。20世纪70年代联合国教科文组织国际委员会编著的《学会生存——教育世界的今天和明天》是这样评价这段历史的:“中国的教育体系开始时比任何其他地方的教育都较为开放和自由。”“这种教育体系对于一个人养成思想和行为的和谐一致,是有成效的。可是后来由于过分强调形式主义和严格的考试评分制度,而使这种教育体系变得死板和僵化。”

在国外,现代人文教育的复兴是发生在20世纪60年代以后。现代西方哲学,对唯科学主义导致的问题进行反思并企图寻求解决它们的有效途径。其中,存在主义的哲学和人本主义的心理学最具有代表性。存在主义一是强调以个人为中心,二是强调人的个性和自由。奥地利哲学家布贝尔是存在主义哲学在教育上的推广人,他认为,教育的目的不在于传授知识,而在于精神生活的养成。教育应该关心的是学生整个人,整个个人的品格。要培养这样一种品格,最要紧的是建立一种新型的师生关系,一种相互信任的师生关系。教学过程应该是师生之间的对话,对话的双方都是一个平等的、独立的主体。存在主义哲学在教育上的另一个重要推广人是美国的哲学家尼勒。他同样指出,知识的教学应该有助于学生的人格发展,知识的教学应该与学生的情感相联系,课程的重点应从事物世界转移到人格世界。他反对学校的专业分得过细,希望学校教育中应多增加文学、艺术、历史、哲学的内容,以便学生更好地“发现自己”。人本主义心理学则以强调“个性解放”“个人自由”为理论基础,主张教育应当,关心人的价值和尊严,研究对人类进步富有意义的问题。其代表人物马斯洛认为,人的发展的最高目标是创造潜能的发挥和自我实现的体验,自我实现的人才是社会上最宝贵的人。罗杰斯则认为,最好的教育就像最好的疗法一样,目标应该是“充分发挥作用的人”,所谓“自我实现”,实际上就是指人的创造能力以及与此息息相关的应变能力的形成。美国新人文主义的代表人物白璧德提出要“教人之所以为人之道”。存在主义哲学以及各种以人为本的心理学思潮、文化理论为现代人文教育的复兴提供了思想基础。

现代人文教育的复兴首先表现为对传统人文教育的超越,其基本特点表现为从传统人文教育的立足个人,逐渐转变为既关心个人又关心他人、集体乃至整个人类。现代人文教育强调以全面发展为目的,培养人的全面适应能力、创造能力以及高度责任感与健全的人格。它围绕人的尊严、理解与宽容、自由与责任等核心,力求使每一个社会公民都怀有对人类和自然的关怀之心、慈爱之心。现代人文教育要求在重视科学教育的同时,加强文学、哲学、艺术、伦理、社会、历史和地理等人文学科的教学;要求把价值教育放在整个教育的首要地位;要求将人格教育贯穿于全部教育过程中,使整个教育人性化;要求加强自由与责任的教育,将自由与责任视为现代伦理生活的核心价值。在具体的教育内容上,现代人文教育所关注的主题有这样三个维度:第一,人与自我,即如何为自身的日常生存注入生命的价值和意义,创造意义自我,升华青春自我,沉思苦难自我,三者有机融合起来,形成一个整体的人文自我,使之具有人文情怀、人文视野、人文目标,从而使生物学层面的个体生命真正转化为文化学层面的“主体角色”;第二,人与国家,即如何面对自己祖国的百年沧桑及其社会、文化转型,以期将自己塑造成迥异于卑微子民的“现代国民”;第三,人与世界,即如何置身于新世纪的“全球化”格局,尝试用全人类而非狭隘民族的眼光,来关注全球所发生的宏大事件与国际难题。人文教育在具体的实施时,重要的是将之视为精神享受的过程,提高生命质量的过程,为学习者精神的丰富和愉悦提供较好的条件,使学习的过程成为欣赏的过程,在欣赏中有所感受,在欣赏中获得陶冶,在欣赏中美化情怀;将之视为体验和提升生命价值的过程,表现对生命的尊重、对生命价值的尊重,体悟对自然、对人情、对生命的不同感受,感受生命的跳动与生命价值的升华。将人文教育看成整体的教育,多样的、个性化的教育,看成生命的对话。

目前,教育领域大力倡导人文教育,是由于它的失落,但并不意味着否定科学教育在现代教育中的地位,而是强调人文教育与科学教育的结合。科学教育与人文教育,科学主义与人文主义,二者并非对立,而是互补的,对人类发展来说都不可偏废。美国学者奥格本提出“文化惰距”理论,认为在人文主义与科学主义二者之间摇摆是人类文化发展的必然结果,而人类最终应走向二者的平衡和统一。现代科学教育中自觉出现人文化的发展趋势可以看做对这一学说的验证。科学人文主义教育的实施途径是:(1)彻底摒弃传统的重科学教育,轻人文教育;科学教育为主,人文教育为辅的思想。确立两者均衡发展的指导思想。(2)从课程体系、课程内容的建设上看,要增设选修课,开设边缘学科、综合交叉学科课程,调整专业结构,加强文科建设。(3)要进行教学方法的改革,从单纯教给学生知识转向教会学生学习,从告诉学生答案转向启发和引导学生通过自己的思考得出结论,从以教师讲解为主转向在教师指导下学生自觉地学习。(4)广泛开展社会调查、社会实践活动,并将其与道德教育结合起来,让学生在认识社会、了解社会、体验社会中认识自己,提高自己的精神境界和道德修养。

对于基础教育而言,尤其应该注重和强调科学教育与人文教育的融合,实施科学人文主义教育。教育最终目的是实现人的全面自由发展,基础教育作为为人生奠定发展基础的教育,应为学生将来的发展造就一个全面的基础。一方面,要通过科学教育向学生传授科学知识,形成其认识世界改造世界的能力;演示科学方法,教会其辨别客观事实,发现客观规律的能力;培养科学精神,树立其实事求是、求真、求实的品质。另一方面,要通过人文教育向学生传授人文知识,奠定其正确的人生观、世界观、价值观等。引导学生进行

人文实践,发展学生正确认识与处理社会关系、人己关系、物我关系的能力。加强人文建设,培养其友爱、合作、爱美、求善的品性。在中国新一轮课程改革中,各门学科在教学目标中均强调科学精神与人文精神的交融。在综合实践活动课程中,既有反映科学的信息技术教育、研究性学习,又有培养人的道德责任感的社区服务和社会实践。中小学教育的基础性为科学教育与人文教育的融合提出了客观的要求,同时,实施综合课程也为二者的融合提供了条件。基础教育不是专业教育,它要为人的发展奠定全面的基础,所以它必须努力创造条件,实现科学教育与人文教育的融合。

三、人文知识的缺失与构建

当代中国教师缺什么?——缺失人文知识!

在当今的课堂上,中小学教师因文化底蕴的缺乏,学科教学中“以本为本”的现象屡见不鲜,教材似乎成了如来佛的手掌,怎么也翻不出去,或者压根儿也不想翻出去。他们更多的是满足于技术性的教学,依赖于自己的教学技能和教学经验,课本和教学参考书是全部的知识天地,面对除此以外的自然科学、人文社会科学和艺术门类知识体系缺乏热情和敬仰之心,完全埋在琐碎的日常教育教学中。下面两个案例可以很形象地说明当今中小学教师知识缺失的程度。

【案例一】

一个对知识充满好奇的小学生问语文老师:“老师,什么是纳米?”老师面带不耐烦的神情说:“只听说过大米、小米、黄米,我长这么大还没听说过纳米呢!你成天胡思乱想什么呀?”小学生听后一脸的委屈……

【案例二】

一个初中学生向老师问道:“老师,什么是‘深蓝’?”老师毫不犹豫地说:“这还不知道,‘深蓝’不就是一种颜色吗?”

有一项调查一直表明,许多教师缺藏书、不看书,或者藏的看的不过是关于中考、高考的书。对于建构在全新理念之上的新课程来说,教师的自然科学、人文社会科学和艺术门类知识,特别是人文社会知识的缺失,成为新课程推进的最大障碍。教师的人文知识及人格魅力对于学生来说有着潜移默化的影响。教师在讲台上一站,就是治学态度、专业知识、人文底蕴、审美情趣、品德修养、潜在能力的全方位亮相。学识渊博的教师在课堂教学上放得开,收得拢,挥洒自如,旁征博引,带给学生美的享受和影响力。只有具备丰富的人文知识,教师才能真正树立“以人为本”“以学生为主体”的现代教育观念,在教学过程中充分尊重学生的主体性,把学生当做有情感的、鲜活的、思想性格各异的、独立的人,而不是“考试机器”。惟其如此,教师才能远离平庸和浮躁,才能真正成为学生心理健康的维护者和精神生活的指导者。

以语文教师为例。按理说,语文教师是最应该具备扎实的人文知识功底和丰厚的文化底蕴的教师,但现在大部分中小学语文教师的办公桌上堆着的是翻烂的课本、教参和与之配套或不配套的试卷,很难找到一本人文学类的著作或者文学名著。一项对中小学语文教师的读书状况进行的问卷调查结果表明,读过中国古典四大名著其中一部的人不到20%;读过莎士比亚四大悲剧、《复活》《红与黑》《悲惨世界》《巴黎圣母院》《大卫·科波菲尔》《约翰·克利斯朵夫》等国外经典小说其中一部的人,读过普希金、歌德、海涅、