

图书在版编目(CIP)数据

小学素质教育实践：模式建构与理论反思 朱小蔓，
朱曦主编 南京：南京师范大学出版社，2009
张 16 厘米 1 册 20 世纪 90 年代 中国 南京

I 小... II ①朱...②朱... III 小学 素质教育
研究 IV ①

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2009) 第 号

南京师范大学出版社出版发行

(江苏省南京市宁海路 号 邮编 221000)

江苏省新华书店经销 徐州新华印刷厂印刷

*

开本 毫米 毫米 印张 毫米 字数 千字

2009 年 月第 版 2009 年 月第 次印刷

印数 册

定价 元

(南京师大版图书若有印、装错误可向承印厂退换)

前摇言

本书是我主持的江苏省“八五”教育科学规划项目“小学素质教育模式理论研究”的结题报告。参加撰稿的有江苏省一批小学里有强烈科研愿望并具有较好科研能力的校长和老师,也有我的几位勤奋学习专业、热爱中小学教育科研、已经毕业的和正在攻读的博士生和硕士生。

该项目作为“八五”项目最后一批滚动课题立项,起于员怨缘年底,至于员怨苑年底,研究周期不长。虽不敢说研究水准如何,但可宽慰的是,当时选报该课题既不想赶素质教育“浪头”,更不为争什么项目,而是实实在在出于自己的几点想法:

第一,学校教育尤其中小学教育是素质教育的关键,是面向全体学生,关注学生内在的、基础性素质培养的活动。愿园年代初,江苏省有一批小学率先进行教育、教学改革,反对片面追求升学率,主张儿童身心和人格的和谐发展。怨园年代初,江苏省教委又在全国率先提出和推行素质教育,到怨园年代中期,有些学校已历经两轮实验,积累了相当丰富的经验,

教育思想与操作特色也相当明显,其中多数已有较为完整的实验报告。但是,这些实验及其经验为什么有价值,究竟有没有合理性根据,则有待证明。证明有两种:一是较长期的实践证明,二是从理论上加以论证。教育理论工作者应当乐于并争取胜任后一种证明工作。

第二,江苏省的一批小学出了经验,江苏省的数位小学教育实践专家出了思想,这一切引起了省内外,甚至境外研究者的兴趣。特别是当素质教育成为全社会关注的教育热点,成为国家和各级政府行为时,人们热切地期望学习、效仿和推广先进经验。但过于具体的经验是难以学习和推广的,它需要一定的概括化、抽象化,特别是需要琢磨出每一种素质教育试验与经验之所以成功的机理是什么,使其具有更大的普遍性和迁移性。我们组织选用的经验,大部分是已经经过研究的经验,它们本身已初步形成自己的特色,甚至已经是某种模式的原胚。它们携带着实际工作者的许多操作智慧。我们设想,从这些模胚概括出来的理论,一定最接近实践经验,也最接近实践工作者的认识方式和教育生命体验。因此有望成为对实践工作者比较有帮助的教育理论。

第三,由于我本人从 1980 年代后期以来致力于教育中情感层面的研究和开发,我和我们课题组一直关注儿童情感的发展,关注教育中情感层面的失落,强调一种好的教育过程中的认知与情感协调发展的过程是两者相互支撑、相互渗透的过程,这一过程从内部深层次地保证人的素质提升,保证素质教育的落实。我们参与指导的一批实验学校恰恰正是在这一方面有着鲜明的特色,它们有力地证明情感教育是素质教育的一个新的生长点。为此,我们必须认真地加以尝试、加以挖

掘、加以归纳总结。

第四,该课题是对已经初具形态的小学情感性素质教育模胚再研究,即在已经进行过的经验研究的基础上再认识、再创制,本质上是一种反思性研究。进行这一活动的过程,是我们对教育理论的性质、功能、形态、样式有新的体会、领悟的过程。我们想,教育理论并不只有单一的性质和功能,也没有什么固定的范式,其范式是多种多样的。我们希望通过这一工作创制出有着独特性质功能和样式的教育理论。长期以来,理论与实践的背离一直是教育学科的问题之一。造成问题的原因之一在于治学的方法本身,在于做理论工作与做实际操作工作的两群人缺少在一起共同工作的机会。两群人对理论与实际都往往带有自己固有的、片面的成见。这一课题研究方式是理论工作者直接参与素质教育实验过程中,实际工作者直接参与到模式的理论构建中。两群人反复对话、共同切磋,力图以我们的研究态度与行为来消弥其间的隔膜。正是在与南通师范二附小、无锡师范附小、丹阳师范附小等学校的教师反复对话中,第一线的小学教师对教育实践之爱与我们对教育认识之爱的两颗爱心才得以在碰撞中不断引起震荡、共鸣和无限奇妙的遐想。正是在这一种特殊的教育研究共同体和特别的情感氛围中,我们才真正有心心相印的感觉,才会有对“教育是什么?”、“什么样的教育是好教育”、“我们可以携手共同追求好教育”的切肤的共同感受。

现在,奉献给读者的正是我们与小学的教育工作者一起对素质教育探索的理论建构,它包括三个不同层次的概括,即小学教师教育实践经验的概括,科研工作者对素质教育有效经验及其教育机制、哲学思想的概括,以及将上述两种作为分

析思考的对象,形成为方法论的、对素质教育模式的反思性概括。它的阅读对象主要应是关心素质教育的思想与操作的中小学教育工作者和教育研究、教育理论工作者(当然,学术性远远不够)。从某种意义上说,它是江苏省一批小学实践工作者和理论工作者探索素质教育的“历史”。我们相信,任何理论的建树、哲学的“抽象”都离不开三个基本要素:一是概念、范畴和合理的命题系统;二是大量丰富可感的、具体的经验,尝试性、幻化性渗透与干预现实的工作;三是从感性直观的经验到理论的过滤、提炼过程以及由尝试的、幻化的、假设的思想到影响、干预操作以致改变现实的过程。我们做这一课题的根本目的在于透过素质教育活动的探索,认识和把握教育理论思维的形成过程,研究教育思维的丰富性和层次感,并说明教育理论模式的丰富性和层次性。因此,我认为,从本质上说,它是一种教育哲学的工作,它的工作过程及产品是对教育哲学的某种命题的丰富和补充。我相信,这一工作一定有助于实际的教育工作者体味什么是理性思维。理性思维并不神秘,而且对于一个重视自我成长的教育实际工作者有多么的重要。有人指出,教师的成长越经验,越反思,对这一公式我们非常地认同。这本书的产生就是“经验+反思”式的类型。现在,研究工作告一段落,该课题也在教育部师范改革项目评奖中获得一等奖,我们集体撰写出该书,是否能展示江苏小学素质教育及其在情感研究层面的特色,是否涵盖了我們追求的教育哲学理念,是否体现了我们的研究动机,请读者批评和判定。

朱小蔓

2003年 苑月

目 录

前 言	(员)
第一章 摇素质教育价值观与实践主题	(员)
摇一 摇素质教育的思潮与价值观的形成	(圆)
摇二 摇现代素质教育的主题	(愿)
摇三 摇素质教育价值观的转变与问题分析	(员怨)
第二章 摇小学素质教育模式的建构理论	(圆原)
摇一 摇素质教育模式建构的必要性	(圆原)
摇二 摇模式建构的主要步骤和环节	(圆苑)
摇三 摇素质教育模式的理论形态及其特征	(猿原)
摇四 摇对应的类型学建构方法	(猿怨)
第三章 摇生情于斯 摇育人于斯	
——“ 情境教育 ” 的理论模式	(源圆)
摇一 摇从情境教学到情境教育	(源圆)
摇二 摇情境教育的基本原理	(源远)
摇三 摇情境教育的实际操作	(缘)
摇四 摇情境课程的开发	(缘缘)

第四章 摇志于苦学 摇成于乐学

——“愉快学习”的理论模式 (远愿)

摇一 摇乐学教育的精神内涵和发展目标 (远愿)

摇二 摇乐学教育的基本要素和范型 (苑园)

摇三 摇乐学教育的模型建构 (愿猿)

摇四 摇乐学教育的操作方式 (愿怨)

第五章 摇学会生活 摇学会做人

——“生活基础教育”的理论模式 (员猿猿)

摇一 摇从“生活教育”到“生活基础教育” (员猿猿)

摇二 摇生活基础教育过程的分析 (员猿园)

摇三 摇小学生活基础教育目标的建构 (员猿愿)

摇四 摇小学生活基础教育的内容和方法 (员猿猿)

第六章 摇创新学习 摇贵在自主

——“自主创新”的理论模式 (员源园)

摇一 摇自主性小主人教育目标的核心 (员源园)

摇二 摇教学组织过程中的结构性要素 (员源苑)

摇三 摇“小主人教育”的操作体系 (员源源)

摇四 摇“自主创新学习”的评价体系 (员源愿)

第七章 摇游于艺海 摇美善相通

——“审美育人”的理论模式 (圆怨怨)

摇一 摇审美素质教育模式的指导思想 (圆怨园)

摇二 摇审美素质教育模式的操作样式 (圆怨猿)

摇三 摇审美素质教育模式的机理分析 (圆怨圆)

摇四 摇审美素质教育的模型建构 (圆怨员)

第八章 摇感通情意摇意志报国

——“情感教育”的理论模式 (猿缘)

摇一摇通过爱国情感培育道德人格的理论与实践基础

..... (猿缘)

摇二摇实施爱国情感教育的基本操作策略 (猿圆)

摇三摇通过课程沟通实施爱国情感教育的经验总结

..... (猿元)

第九章 摇交往互动摇博学多闻

——“交往学习”的理论模式 (猿猿)

摇一摇交往教育研究的意义 (猿源)

摇二摇交往教育的内涵 (猿圆)

摇三摇交往教育模式的操作样式 (猿猿)

第十章 摇自我教育摇塑造个性

摇——“主体教育”的理论模式 (猿愿)

摇一摇以主体人格培养为目标的实践方式 (猿愿)

摇二摇以自我教育为目标的实践方式 (猿缘)

摇三摇开展主体教育的操作样式 (猿元)

第十一章 摇因人而宜摇各尽其材

——“分层协作”的理论模式 (猿圆)

摇一摇“分层协作”教育模式的理论基础 (猿圆)

摇二摇“分层协作”教育模式的内在机制 (猿源)

摇三摇“分层协作”教学模式的操作样式 (猿愿)

第十二章 摇情知协调摇相得益彰

——“和谐生长”的理论模式 (猿缘)

摇一摇和谐教育的历史渊源及理论依据 (猿缘)

摇二摇和谐教育理念的基本精神 (猿愿)

摇三摇和谐教育的基本要素	(源猿)
摇四摇和谐教育的实践探索	(源苑)
后记	(源愿)

第一章 素质教育价值观与实践主题

素质教育作为一种教育思潮,兴起于 20 世纪 90 年代。随着素质教育实践改革和理论研究的不断扩展与深入,这一思潮不仅成了当代教育价值观的基本取向,而且,在实践中人们已经创立了多种操作样式甚至是教育模式。一种具有中国社会主义现代化建设特色的素质教育价值体系和教育规范正在逐步形成。然而,目前关于素质教育的性质、内涵等方面的“元研究”以及素质教育的价值体系和时代主题等问题仍有待于深入研究。确立素质教育理论的基本定位、阐明其价值核心与理论体系、揭示其实践主题和时代特征、总结现有素质教育模式将有助于把握素质教育的发展方向,丰富现代素质教育理论的内涵。在近十年理论研究和实证研究的基础上,我们找到了一种中介性质的理论与实践相结合的方法——模式建构,这在一定程度上既找到了新的教育理论研究生长点,又解决了理论如何指导实践并转化为“实践智慧”的方法问题。在获得大量的经验与事实的同时,我们对素质教育如何有思想、价值观体系、理论转变为具有实践操作意义的范式也有了

明晰的思路,由此概括产生的小学素质教育模式将具有理论与实践的双重意义。

一 摇素质教育的思潮与价值观的形成

(一) 素质教育思想与价值观的形成

素质教育实践作为面向 21 世纪的教育改革,它首先是现代教育价值观的丰富性、具体性的表现,因而素质教育的提出既是一种教育思潮的兴起与价值观的形成过程,又是教育实践新的尝试与探索过程。其过程大致可分为三个时期:

第一个时期是素质教育思潮与实践背景的形成。现代素质教育观可以说从六七十年代就产生了,且这一趋势的形成有着全球性的共同背景。我国在 20 世纪 80 年代初期,就有许多有识之士明确指出中小学教育要以“双基”(基础知识、基本能力)教育为主,使学生在德、智、体等方面全面发展,并且已经看到单纯追求分数所造成的负面效应。在国外虽然没有“素质教育”这个提法,但事实上现代教育思想也表现了强调人的基本素质形成的共同旨趣,从“学会生存”到“学会关心”,这早已成了全球性的教育话题。这一时期,西欧的罗马俱乐部(一个研究全球性人类问题的组织)在其研究报告中指出,人类自身素质不仅亟待提高以适应社会的发展,而且这也是全人类都应该关注的带有普遍性意义的问题。对人类自身生存与发展问题的重新关注形成了现代素质教育思潮的世界性教育背景。

第二个时期可称之为价值导向与初步实验阶段。中共中央、国务院在一九九三年二月十三日颁发的《中国教育改革

和发展纲要》中明确规定：“基础教育是提高国民素质的奠基工程，必须大力加强。”“中小学要由‘应试教育’转向全面提高国民素质的轨道，面向全体学生的思想道德、文化科学、劳动技能和身体心理素质，促进学生生动活泼地发展，办出各自的特色。”由此，素质教育的思潮和教育价值观逐步成为我国实现教育现代化的纲领性要求。实际上，从 1984 年代中期以来，在我国一些中小学校已逐步掀起了一场关于素质教育的实践改革活动。1990 年代初江苏省教委在江苏的江阴召开素质教育暨情感教育理论研讨会，在此之后正式拟发了在江苏省小学教育中实施素质教育的文件，就此拉开了江苏省小学素质教育全面实验改革的序幕。

第三个时期是在中小学乃至大学较大面积实施素质教育改革阶段。在这样一种较为共同的背景之下，人们不但接受了现代素质教育价值观，而且在很大程度上寄希望于通过此类改革，找到我国教育现代化发展的必由之路。同时，江苏、湖南、上海、辽宁等地的素质教育改革成果对当前的教育实践已经产生了广泛的影响，例如愉快教育、乐学教育、创造教育、生活基础教育、小主人教育、立美臻人教育等等。随着社会的飞速发展，在知识经济的背景下，素质教育又被不断地赋予新的内涵。在理论上与实践上都有了共同的关注焦点，那就是在人的认知与情感协调发展的前提下弘扬人的主体性，进行创新学习和创造教育成为当今素质教育价值观的最高度的概括。

第四个时期是全面推进时期。一九九九年六月十三日，中共中央作出了《关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》（以下简称《决定》）。《决定》指出：全面推进素质教育，

培养适应 21 世纪现代化建设需要的社会主义新人。实施素质教育应当贯穿于幼儿教育、中小学教育、职业教育、成人教育、高等教育等各级各类学校,贯穿于学校教育、家庭和社会教育的各个方面。把德育、智育、体育和美育等有机地统一在教育活动的各个环节中。必须深化教育改革,为实施素质教育创造条件。调整现有的教育体系结构扩大办学的自主权,加快改革招生考试和评价制度,改变“一次考试定终身”的状况。优化结构,建设全面推进素质教育的高质量的教师队伍。全面实施教师资格制度,中小学教师可面向社会公开招聘,聘用更优秀的人才从事教育工作。加强领导,全党、全社会共同努力开创素质教育的新局面。建立自上而下的素质教育评估检查体系,逐级考核省、市、县、乡各级党委和政府及其主要领导干部抓素质教育工作的情况。这次全国教育大会,不仅为全面推进素质教育实践改革的深化提供了强有力的政治背景,而且表明我国整个教育由幼儿教育到高等教育、由普通教育到职业教育都必须真正纳入新的教育发展轨道。这是一种时代的必然选择。开展素质教育实践改革也迎来了一个历史的契机。

(二)我省小学实施素质教育改革的基本状况

江苏有着较好的教育基础,这为开展素质教育实验研究提供了很好的条件。自一九八五年以来,我省基本普及了小学教育。为我省按计划、有步骤地实施九年制义务教育,提高办学水平和办学规模奠定了坚实的基础。为了坚持社会主义办学方向,全面贯彻党和国家的教育方针,遵循儿童身心发展的规律,使他们得到生动活泼的发展并且具有良好的心理品质和个性特征,江苏省教委在一九九〇年《关于当前小学教

育改革的意见(试行)》中明确指出:当前,我省小学教育改革必须着力于把以升学为中心的应试教育转到以提高素质为核心的国民基础教育的轨道上来。自此,我省的素质教育实践活动和有关的理论研究逐步展开并形成了具有一定特色的素质教育模式,开创了我省基础教育的新局面。经过十多年的努力,我省的素质教育基本上形成了如下特色和格局:

首先,形成了一个共同的教育主题和多种切入方式。全面实施素质教育与多样化操作形式的探索是基于对教育问题的解剖与思考,人们普遍感到了现有的“应试教育”所带来的种种弊端,它突出地表现在教师和学生的工作压力与学习压力沉重,学生的受教情绪普遍低落,学业负担繁重,学生人格的发展偏差等等。上述问题的焦点似乎又集中在升学率的高低上,因而这一类现象不仅成了教育领域自身关注的问题,也成为社会关注的热点问题。尽管热点问题不一定是教育的本质问题,但由于这种问题产生以后影响广泛,并且受到社会各阶层的普遍关注,所以导引着人们在理论上和实践中从不同的角度和层面探讨解决共同面临问题的方法。在共同的教育价值追求中,人们又找到了不同的切入方式作为推进学校综合性和整体性教育改革的起点。在实验中,形成了各具特色的操作形式和评价标准体系。例如“乐学教育”以“爱、美、趣、优”作为学生学习过程中的基本要素,借以调动学生自我发展的内部动力,达到全面培养学生的目的;“生活基础教育”则强调学生对全面的、全域的生活经验的学习和内化,它不仅包括对生活现象的知觉,也包括生活技能和生活适应能力的培养,还包括热爱生活的情感培养;“审美建构教育”旨在创造全方位的审美环境,从美育着手,以审美育人,立美臻

人来塑造学生个性；“成功教育”则着眼于探索培养学生创造性思维品质和优胜的个性品质的新途径，它通过学生不同阶段和不同层次的达标性成功、进步性成功、优胜性成功的自我体验，逐步培养学生全面发展的个性；“自主性教育”以培养学生自我主体意识为核心，它突出人的智慧与情感的能动性和创造性在达成发展目标中的核心地位。

其次，形成了两种分布格局和多样化的操作策略。两种分布格局是指苏南苏北两种教育格局。这是由于地区经济发展不平衡对教育影响所造成的：苏南地区的经济发展速度较快，为加快基础教育的发展提供了一定的经济条件和物化教育环境，因而苏南有相当部分的学校在实施素质教育改革中起步较早，起点较高。同时，参与素质教育实验改革的学校相对较多，所积累的经验也具有较明显的超前导向。苏北的大部分地区尤其是农村地区，在 20 世纪 90 年代主要是以加快普及九年制义务教育为主要任务，同时也有部分条件较好的学校（主要是集中在城区）进行素质教育实践的改革探索。在同类地区的不同学校也形成了两种教育格局，它表现为中心学校、实验学校与一般学校的差别，城市学校和农村学校之间的差别。也就是说，中心校和实验校本来就承担着一定的教育实验与示范任务，因而这类学校大多有着较好的师资力量和较优越的教育资源。这在客观上使得素质教育的价值观与思想能通过实际的教育活动加以验证，虽然这些验证还远不足以建立起整个素质教育的模式框架，但毕竟让人们看到采用与以往不同的教育方式所带来的明显效果，这就为素质教育价值观转化为教育实践提供了有力的例证。但是，一般学校在这些方面的进展就显得较为缓慢甚至无能为力。再者，从整体上

看城市的和农村的学校在推行素质教育改革方面仍然有很大的差距,即便是农村的乡镇中心小学也很少有形成自己特色的教育操作思路。造成这种状况的原因主要有三方面:一是大部分学校(无论是苏北还是苏南)的教育基本设施尚未满足正常的教育教学活动的要求;二是受农村文化背景与传统的教育价值观念的影响,认为娃娃只要能识字考上好学校就算是有出息。加之受到城市教育实践中一些形式化的影响,认为农村教育从学校办学条件到学生家庭经济状况都远不够去搞“高档次”的“素质教育”;三是长期以来由于历史上的种种原因,从教育管理到教学授课,农村的师资队伍建设和整体水平与教育现代化改革进程之间存在着严重的不适应。开展素质教育首先需要有较高教育素质的教师,而这正是绝大多数农村学校的薄弱之处。

从另一个角度看,正是这一部分中心校和实验学校的尝试与探索,为城乡基础教育整体改革率先找到了各种切入点和突破口。它们不仅带动了周围学校推进素质教育改革的步伐,也为其它学校的素质教育改革提供了具有操作意义的理论与实践方法。其大量丰富的实验经验一旦转化为某种理论和价值观,则意义决非限于一时一地,而是带有很大的推广性。

再次,形成了三种理论建构和多种模式并存的特点。三重理论建构主要包括(员)经验总结与现象分析(圆)中介性的模式理论与实践指导(猿)哲学理念与教育理想的建构。在此基础上又概括出了多种教育实践模式,包括“愉快教育模式”、“情育课程模式”、“主体教育模式”、“审美育人模式”、“情境教育模式”、“合作交往模式”、“分层协作教学模式”、

“和谐教育模式”、“生活基础教育模式”、“小主人教育模式”等等,如果就教学而言,则可以概括出更多的方法类型。

二 摇现代素质教育的主题

(一) 人的素质与人格培育的历史观

如果稍加疏理就可看出,素质教育思想并不完全是现代化教育的产物,中国古代的“六艺”教育,古希腊雅典的“缪斯”教育(美的和谐教育)堪称素质教育或和谐人格教育思想的渊源。在我国早在西周时期就提出了“六艺”教育的内容,它包括礼、乐、射、御、书、数等各方面,意在求得个人文武兼备和谐发展。以孔孟为代表的先秦儒家将此演变为对“内圣外王”理想人格的追求。在古希腊不仅有亚里士多德关于“自由人”(其目的在于心灵的安顿与陶冶)的人文教育思想,而且产生了雅典的教育模式。以和谐教育与美育为人文特色的雅典教育造就了两代人之间的许多天才,如雕塑家菲狄亚斯,政治家伯里克利,哲学家巴门尼德、苏格拉底、柏拉图,悲剧诗人埃斯库罗斯、欧里庇得斯等等。与之相对照的斯巴达教育模式,除了培养了一批忠于国家的勇士外,则无多少值得称道的。雅典人伯里克利曾作了一个恰当的比较,他说斯巴达人很勇敢,但这是一种法律规定。我们是自愿的,勇敢是从我们的生活方式中自然产生的。

比较起来看,中国传统的教育思想将其视为“做人”的教育(主要是一种社会规范教育),而西方人文主义学者将其视为“人”的教育(人的个性发展教育)。这里虽有观点上的差别,但“人”被推到了教育的最理想的地位。斯巴达崇尚英雄