

## 附录一 知识储备——教育学原理

教育学是研究人类教育现象和解决教育问题、揭示一般教育规律的一门社会科学。教育是广泛存在于人类生活中的社会现象，教育学是有目的地培养社会人的活动。它是通过对各种教育现象和问题的研究揭示教育的一般规律。

### 1. 生活教育

生活教育的理论是陶行知教育思想的主线和重要基石，陶行知的教育理论，主要包括生活即教育、社会即学校、教学做合一三个方面。主张教育同实际生活相联系，反对死读书，注重培养儿童的创造性和独立工作能力。后又把生活教育的特点归结为生活的、行动的、大众的、前进的、世界的、有历史联系的几方面，是争取大众解放、民族解放的教育。

### 2. 主体教育

主体教育是一种基于主体哲学对教育培养什么样的人以及教育活动的认识，是一种教育的观念或教育哲学思想，它相对于依附性教育或客体教育而言。其基本观点是：人是教育的出发点，人的价值是教育的最高价值；培育和完善人的主体性，使之成为时代需要的社会历史活动的主体，是教育的根本目的；主体教育的过程必须把受教育者当作主体，唤起受教育者的主体意向，激发受教育者主体的自主性、能动性和创造性，使教育成为主体的内在需要，成为主体自主建构的实践活动。

### 3. 体验式教育

体验式教育是一种全新的培训和教育形式。它最早源自库尔特·汉恩的外展训练学校（Outward Bound），通过野外训练让参加者提升生存和人际能力，改善人格和心理素质。二十世纪九十年代以来，发达国家的体验式教育迅速发展。特别是体验式培训，在提高员工素质方面显示出突出的优势，各种体验式培训机构和公司迅速发展起来。体验式教育在大、中、小学也得到推广。

“体验式”教育是教育者依据德育目标和未成年人的心理、生理特征以及个体经历创设相关的情景，让未成年人在实际生活中体验、感悟，通过反思体验和体验内化形成个人的道德意识和思想品质，在反复的体验中积淀成自己的思想道德行为。未成年人在各种体验中主宰自我，修正自己，在与人交往中，在日常行为中去体验、去感悟、去构建社会与时代所希望他们拥有的爱国情怀、民族精神、集体意识。

体验式教育包括四个阶段：

- （1）亲历阶段。即个体亲身经历某一件事或某一个情境的阶段。
- （2）形成阶段。即个体对上述亲历过程进行抽象、概括，形成概念或观念的阶段。
- （3）检验阶段。即个体在新情境中检验所形成的概念或观念的阶段。
- （4）反思阶段。即反思已经形成的概念或观念，产生新经验、新认识，并不断产生循环的阶段。

由此可见，体验式教学是促使学生不断产生新经验、新认识，并由此发展学生适应自然与社会的能力，形成积极的人生态度，促进个性成长的教学方式。如在德育课中实施体验式教学，就是让学生亲历某件事（包括心理上的亲历和参与实践活动亲身经历或“亲为”），从中获得真切感受，以提升道德认识，并激发起相应的道德情感。

#### 4. 柔性教育

柔性教育是指在学生思想教育工作中，根据实际情况，摒弃一些直接生硬、强权粗暴的工作方法，用倾听、信任、渗透、缓冲、创新的教育方法来开展学生工作。柔性教育的核心内容是赏识、理解、尊重、包容和爱，前提是以人为本、师生平等、互相尊重，目的是培养学生更好地适应未来能力，实现教育培养人才、服务社会的最终目标。

柔性教育呼唤和倡导教育要适应学生的自然天性，不能人为束缚学生的发展，更不能用外来的强力去磨平学生身上原本就有的创造力和想象力。柔性意味着有弹性，弹性就是顺势引导。柔性中也要有刚性，柔性教育需要顺应，但柔性教育中绝不是没有原则，刚性就是原则，给学生以正确的人生指导就是原则。

#### 5. 赏识教育

赏识教育不是表扬加鼓励，指的是赏识学生的行为结果，以强化学生的行为；是赏识学生的行为过程，以激发学生的兴趣和动机；创造环境，以指明学生发展方向；适当提醒，增强学生的心理体验，纠正学生的不良行为。

赏识教育，是生命的教育，是爱的教育，是充满人情味、富有生命力的教育。人性中本质的需求就有渴望得到赏识、尊重、理解 and 爱。就精神生命而言，每个学生都是为得到赏识而来到人世间，赏识教育的特点是注重学生的优点和长处，发现并表扬，逐步形成燎原之势，让学生在“我是好学生”的心态中觉醒；相反的批评教育的特点是注重学生的弱点和短处——小题大做、无限夸张，使学生自暴自弃，在“我是坏学生”的意念中沉沦。不只是好学生应该赏识，所有的学生都需要。学生是脆弱的，敏感的。适当的赏识是一种正确的爱，也是对学生的一种鼓励和赞赏！

## 6. 榜样教育

榜样教育是教育者根据教育的目的以及受教育者的身心发展的特点，以榜样这一特殊的人格形象为载体，通过教育者的引导和受教育者的生活实践，激发起受教育者的内在动力，促进受教育者以榜样的道德精神为基础，调整自己的认知并引起情感上的共鸣，以此增加受教育者的心理认同，最后通过主观努力内化榜样的精神品质的教育活动。榜样教育对于受教育者的目的是提升其精神境界，也就是说榜样教育把在榜样身上体现的高尚品质通过某种方式转化为受教育者的品质，这样就可以使受教育不断地发展变化，最终达到榜样的精神境界，甚至超越榜样。

## 7. 同伴教育

同伴教育指的是人们通常愿意听取年龄相仿、知识背景、兴趣爱好相近的同伴、朋友的意见和建议。青少年尤其如此。特别在一些敏感问题上，青少年往往能够听取或采纳同伴的意见和建议。同伴教育就是利用青少年的趋众倾向，对青少年进行教育的方式。同伴教育通常首先对有影响力和号召力的青少年（同伴教育者）进行有目的的培训，使其掌握一定的知识和技巧，然后再由他们向周围的青少年传播知识和技能，甚至向更广泛的范围传播，以达到教育的目的。

## 8. 平行教育

平行教育的含义是前苏联教育家马卡连柯提出的著名集体教育原则的别称。意思是通过教育集体影响个人，通过教育个人形成集体。他认为，良好的集体必须有共同的目的，一致的行动；必须有正确的舆论，必要的制度和纪律，以培养集体义务感、责任感和荣誉感。他主张建立教师集体，对集体的教育和对个人的教育应当有一致的方向。因此，他将为了影响个别学生而影响集体的方法称为“平

行影响教育法”。

“平行教育原则”要求班主任在教育中要处理好集体与个人的关系，坚持两者的教育相结合，以点带面，以面促点，相互影响的。如果班集体形成良好的风气，学生个体也会在这种集体的氛围熏陶下，朝健康的方向发展，班集体才能形成良好的风气。

## 9. 成功教育

成功教育是一片充满生机的广袤土地。是除基础教育之外的理想的选择。成功教育是追求学生潜能发现、发展的教育，是学生自我教育能力提高的教育。成功教育是为每个学生创造成功机会的教育，它以学生获得学习上的成功为途径，以表扬、鼓励为手段，以全面提高学生素质为目的的素质教育模式。

成功教育以激励全体师生追求并获得成功为价值为定向，以培养师生成功心理为突破口，以开发师生主体潜能为着力点，变外压式、训诫式班级管理为主体参与式班级管理，变传统经验型教师管理为科学型教师管理，变以教师为中心、只强调应试知识传授和应试技能传承的应试教学模式为强调因材施教和主体参与、注重开发学生潜能的成功教学模式，藉以激励和引导师生把追求成功的过程与道德养成、知识内化、潜能开发的过程结合起来，通过不断获得成功体验而形成源源不绝的内动力，从而使他们各自都在原有基础上获得多方面的成功，并培养起有利于终生发展的自我增值能力。

## 10. 前景教育

马卡连柯的教育思想体系的核心是集体主义教育，只有健康的集体往正确的方向不断向前发展，集体才有生命力，这是集体的运动规律。因此，他根据这个规律提出了“前景教育”原则，即“要求教师在教育过程中经常给学生指出美好前

景,给学生提出一个或好几个需要经过一定努力才能完成的新任务。”“前景教育”亦称“远景教育”、“明日欢乐教育”。马卡连柯认为,前景教育就是“建立新的前途,运用已有前途,逐渐代之以更有价值的前途”,并且他还认为“培养人就是培养他对前途的希望。”因此,前景教育是培养学生长远的前景观念,树立对自己前途的信心和希望,并予以前进的动力前景教育原则。

前景教育可以分为3个步骤,即近景、中景和远景。近景主要是针对还没有能力安排自己未来长远的意向和兴趣的儿童,随着儿童年龄的增长,近景将逐渐让位给中景和远景。无论是近景、中景还是远景的实现,都应当起到激励学生努力学习和工作的作用,防止享乐主义情绪的产生。

## 11. 生命教育

生命教育(life education)认识人的生命的价值,关注生命,尊重生命发展的特性,在保护自然生命的前提下,有效地促进精神生命自由发展的教育活动。其内涵有三层:(1)立足于人的自然生命,使学生树立保护生命的意识、珍爱自己和他人的生命;(2)立足于完整的生命,促进生命各部分全面、和谐地发展;(3)把生命视为鲜活的、现实的个体,着眼于社会实践中的具体的人,促进生命个体在社会中自由充分、富有个性地发展。

“生命”首先是生存、活着,不仅要使人的生命存活,而且要活得有意义,使人生充满光辉和价值。因此,狭义的生命教育是指导个体去了解、体会和实践保护生命、爱惜生命、尊重生命、实现人生价值的活动。包括三个层次:(1)学会保护生命、珍爱生命;既尊重自己的生命,也尊重他人的生命。(2)体悟生命意义、活出生命尊严,构建生命发展的愿景,设计个人的人生规划和志向,并使之发扬光大,彩绘亮丽的人生。(3)通过教育达到理想与现实的吻合,达成人生价值的自我实现。

生命教育从关心自己的生命，拓展到关心他人、关心社会、关心自然以及宇宙的价值，进而珍惜人类共同生活的环境，促使学生主动思考生命的意义，确定其人生发展方向，以自己的生命造福人类，推动社会发展，最终达到人与自然、人与社会、人与自身的和谐统一。

## 12. 需要层次理论

马斯洛（1968）认为，人的需要由生理的需要、安全的需要、归属与爱的需要、尊重的需要、自我实现的需要五个等级构成。

一是生理的需要（physiological need）：食物、水分、空气、睡眠、性的需要等。它们在人的需要中最重要，最有力量。

二是安全需要（safety need）：人们需要稳定、安全、受到保护、有秩序、能免除恐惧和焦虑等。

三是归属和爱的需要（belongingness and love need）：一个人要求与其他人建立感情的联系或关系。

四是尊重的需要（esteem need）：自尊和希望受到别人的尊重。自尊的需要使人相信自己的力量和价值，使得自己更有能力，更有创造力。缺乏自尊，使人自卑，没有足够信心去处理问题。

五是自我实现的需要（self-actualization need）：人们追求实现自己的能力或者潜能，并使之完善化。在人生道路上自我实现的形式是不一样的，每个人都需要机会去完善自己的能力，满足自我实现的需要。

## 13. 道德阶段发展理论

道德发展阶段论是由美国心理学家劳伦斯·科尔伯格提出。他认为儿童的道德判断普遍存在与其行为不一致的现象，个体道德判断能力的发展水平越高，道

德判断与行为的一致性程度越高。因此，科尔伯格认为道德发展的关键是学生道德判断能力的发展，而带有冲突性的交往和生活情境最适合于促进个体道德判断能力的发展。儿童通过对假设性道德两难问题的讨论，能够理解和同化高于自己一介阶段的同伴的道德推理，拒斥低于自己道德阶段的同伴的道德推理。因此，围绕道德两难问题的小组讨论是促进学生道德发展的一种有效手段。

科尔伯格在皮亚杰的道德发展理论基础上，提出了道德判断能力的发展有三种水平六个阶段的理论。三种水平，即：前世俗水平、世俗水平、后世俗水平。其中每种水平又有两个阶段，共六个阶段，即：惩罚与服从的定向阶段、相对功利道德定向阶段、寻求认可定向阶段、遵守法规和秩序定向阶段、社会契约定向阶段、普遍原则的道德定向阶段。

#### 阶段一：惩罚与服从的定向阶段

所谓对的，就是绝对服从规则和权威，避免惩罚，不造成实际伤害。

#### 阶段二：相对功利道德定向阶段

所谓对的，便是满足自己或他人的需要，按具体交换原则作公平交易。

#### 阶段三：寻求认可定向阶段

所谓对的，就是扮演一个好角色，关心别人，珍惜别人的感情，信赖和忠实于伙伴，鞭策自己遵守规则和期望。

#### 阶段四：遵守法规和秩序定向阶段

所谓对的，是对社会尽职尽责，恪守社会秩序，维护社会或群体的福利

#### 阶段五：社会契约定向阶段

所谓对的，就是要维护基本的权利、价值观和合法的社会契约，甚至在它们与所属群体的具体规则和法律相冲突时也如此。

#### 阶段六：普遍原则的道德定向阶段

本阶段的人受一种全人类都应遵从的普遍伦理原则所指导。

#### 14. 行为主义学习理论

行为主义者认为，学习是刺激与反应之间的联结，他们的基本假设是：行为是学习者对环境刺激所做出的反应。他们把环境看成是刺激，把伴而随之的有机体行为看作是反应，认为所有行为都是习得的。行为主义学习理论应用在学校教育实践上，就是要求教师掌握塑造和矫正学生行为的方法，为学生创设一种环境，尽可能在最大程度上强化学生的合适行为，消除不合适行为。

#### 15. 认知学习理论

认知学习理论是通过研究人的认知过程来探索学习规律的学习理论。主要观点包括人是学习的主体，主动学习；人类获取信息的过程是感知、注意、记忆、理解、问题解决的信息交换过程；人们对外界信息的感知、注意、理解是有选择性的以及学习的质量取决于效果。

#### 16. 人本主义学习理论

人本主义学习理论是建立在人本主义心理学的基础之上的。对人本主义学习理论产生深远影响的有两个著名的心理学家，分别是美国心理学家马斯洛(A. H. Maslow)和罗杰斯(Carl R. Rogers, 1902-1987)。人本主义主张，心理学应当把人作为一个整体来研究，而不是将人的心理肢解为不完整的几个部分，应该研究正常的人，而且更应该关注人的高级心理活动，如热情、信念、生命、尊严等内容。人本主义的学习理论从全人教育的视角阐释了学习者整个人生的成长历程，以发展人性；注重启发学习者的经验和创造潜能，引导其结合认知和经验，肯定自我，进而自我实现。人本主义学习理论重点研究如何为学习者创造一个良好的环境，让其从自己的角度感知世界，发展出对世界的理解，达到自我实现的最高境界。

## 17. 最近发展区理论

最近发展区理论是由前苏联教育家维果茨基提出发展观。他认为学生的发展有两种水平：一种是学生的现有水平，指独立活动时所能达到的解决问题的水平；另一种是学生可能的发展水平，也就是通过教学所获得的潜力。两者之间的差异就是最近发展区。教学应着眼于学生的最近发展区，为学生提供带有难度的内容，调动学生的积极性，发挥其潜能，超越其最近发展区而达到下一发展阶段的水平，然后在此基础上进行下一个发展区的发展。

## 18. 班杜拉社会学习理论

班杜拉吸取了认知学习理论的观点，形成了一种认知-行为主义的模式。他强调在社会学习过程中行为、认知和环境三者是交互作用的，提出了交互决定论的思想。他认为儿童的学习主要是通过观察和模仿他人的活动完成的，进而提出了观察学习，又称为替代学习。他把观察学习过程分为注意、保持、复现(再现)、动机四个子过程，简单地说就是观察学习须先注意榜样的行为，然后将其记在脑子里，再把大脑中的表象转化为外显的行为，最后在适当的动机出现的时候再一次表现出来。班杜拉又把观察学习又分为三类：直接的观察学习，它是对示范者行动简单模仿；抽象观察学习，是指观察者从对他人行为的观察中获取一定的规格或原理，进而表现出类似的行为；创造性观察，是指观察者通过对各个不同榜样的行为特点进行新的组合，从而形成一种全新的方式。

为了更好的促进儿童的观察学习，班杜拉进一步发展了传统的强化理论，把强化分为三种类型：

(1) 直接强化，是指观察者因表现出观察行为而收到强化。例如小明上课举手发言被老师表扬了，下次他继续举手发言。

(2) 替代强化，是指观察者因看到榜样的行为被强化而收到强化。例如小明

看见同桌上课举手发言被老师表扬了，下次他也举手发言。

(3) 自我强化，是指观察者根据自己的标准进行判断对自己进行强化。例如小明给自己规定，要是期末考试考 100 分，奖励自己吃大餐。

## 19. 韦尔奇的 271 理论

学校可通过家长委员会、家长学校、家长接待日、家访等，密切与家长联系，可以将 20% 的优秀家长吸收到家长委员会中来，将 70% 的家长接待日，为 10% 的家长进行家访深入交流，为 100% 的家长开办家长学校，在班级网络上开辟家教园地。通过这样分批分层次的处理，帮助所有的家长发挥长处，提高育人的方法和能力。