

中文摘要

课堂管理是教育学理论研究的重要领域之一，课堂管理的价值选择直接关乎学生的成长。现代社会繁荣与危机并存，物质产品丰富而人的精神极度颓废，社会的急速发展限制了人的个性自由的同时又急切呼吁创造型人才的出现，而创造性的培养又直接依赖于学生个性自由的形成和发展。现代性危机渗透到教育的各个领域，课堂管理成为压抑学生个性与主体性的工具与手段，课堂权威异化为规训的手段，更可悲的是学生在各种束缚中长期浸染，对自身处境的麻木，自我奴化与自我放弃成为牢固的心理特征。

自由是人类精神的本质内容，但学生个性自由的实现受到外部条件约束的同时也受到学生内部因素的影响。因此，本文致力于寻找一种既能为学生的个性自由的成长创造宽松的环境支持，又能从学生自身心理出发清除内在障碍的课堂管理模式，即学生自主参与式课堂管理。

本文包括引言及五个部分：

引言中介绍了本文的选题缘由、国内外对本课题的研究现状、研究目的与意义、研究方法等。

第一部分对课堂管理的概念及结构进行廓清，将课堂中包括的因素按照主体相关理论分为课堂管理的主体、客体和中介，为下文的论述铺设框架。

第二部分重点研究课堂管理中学生个性自由的内涵，指出个性自由之于课堂的意义，并分析了在课堂这种特殊的具有空间和时间限制的场所中个性自由的限度。

第三部分检视现状，分析了现代课堂管理中个性自由缺场的表现及特点，并指出这种现象的弊端。

第四部分从深层挖掘课堂管理中学生个性自由缺场的原因，指出现代课堂管理已经异化为压制学生个性自由的规训，并潜移默化地内化为学生的心理特征。

第五部分提出个性自由重现的理论方案——学生自主参与式课堂管理。首先明确其内涵，与规训式课堂管理的区别及与学生自治的区别与联系，阐明其合理性。并指出这种课堂管理模式的质性特征为自主选择，主动参与和交往互动。然后分析学生自主参与式课堂管理促进学生个性自由成长的内在机制，即这种管理

模式怎样消除学生个性自由成长的内在障碍，使学生具有自我实现的内在能力。
最后从理念和具体实践两方面提出理论建议。

关键词：课堂管理、个性自由、自主参与

分类号：G40

On the Absence and Reoccurrence of Individual Freedom in the Management of Classroom

ABSTRACT

Classroom management is one of the important research areas of pedagogical theory. The values of classroom management are directly related to the growth of students. Prosperity and crisis coexist in modern society. There exist overwhelming material abundance and broken spirits. The rapid development of society restricts individual freedom, at the same time there is an urgent appeal to the emergence of creative talents. And the training of creative thinking is directly relied on the shaping and development of individual freedom. Modern crisis penetrate into every field of education. Classroom management becomes the means to suppress individuality and subjectivity. Classroom authority is dissimilated as disciplinary mechanism. Sadly, students are unconsciously influenced by the long-term restrictions, self-enslaving and self-abandon become deep-set psychological characteristics. Freedom is the essence of the human spirit, but the achievement of students' individual freedom is constrained not only by external conditions but also by the internal factors of students. Therefore, this paper is committed to find out a comfortable environment to develop individual freedom of students, as well as to search for a classroom management model to clear away inner obstacles, and the starting point is student's psychology.

This paper is composed by introduction and five sections.

The introduction explains the reasons why I select this topic, the current research conditions of the subject both at home and abroad, the research purpose, significance, and research methods.

The first part of the paper draws the outlines of the concept and the structures of classroom management. According to subjective and objective theories, it divides the classroom factors into three parts: the subjective management, the objective management, and the main contacts among objective management. It lays framework

for the discussion below.

The second part focuses on the connotation of individual freedom in classroom management. It points out the significance of individual freedom to classroom and analyzes the limits of individual freedom in the classroom, which is a particular place limited by time and space.

The third part inspects the current situations. It analyzes the performance, characteristics, and reasons of the lack of individual freedom in modern classroom management. And it points out the drawbacks of the phenomenon.

Part IV excavates the reasons of the lack of individual freedom in to a deep level, pointing out that modern classroom management has been dissimilated as disciplines to suppress individual freedom, which has been subconsciously melting into psychological characteristics of students.

The fifth part of the paper puts forward the theory of emphasizing the reoccurrence of individual freedom—autonomous participation classroom management style. First of all, it makes the meaning clearly, telling the differences with training classroom management style, the relations and distinction with self-government style. And it points out the rationality of the autonomous participation classroom management style, whose qualities traits are independent selection, active participation and interactive exchanges. Then it analyzes the internal mechanism of the autonomous participation classroom management style to promote the development of student's individual freedom. That is how this style eliminates the inner obstacles of the growth of individual freedom, and makes students having the inherent ability of self-realization. Finally it puts forward theoretical proposals both in theory and in practice.

Keywords: classroom management; individual freedom; autonomous participation

Category code: G40

独 创 声 明

本人声明所呈交的学位论文是本人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除了文中特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包含其他人已经发表或撰写过的研究成果，也不包含为获得_____（注：如没有其他需要特别声明的，本栏可空）或其他教育机构的学位或证书使用过的材料。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中作了明确的说明并表示谢意。

学位论文作者签名：王丽丽

导师签字：曾继耘

学位论文版权使用授权书

本学位论文作者完全了解学校有关保留、使用学位论文的规定，有权保留并向国家有关部门或机构送交论文的复印件和磁盘，允许论文被查阅和借阅。本人授权学校可以将学位论文的全部或部分内容编入有关数据库进行检索，可以采用影印、缩印或扫描等复制手段保存、汇编学位论文。（保密的学位论文在解密后适用本授权书）

学位论文作者签名：王丽丽

导师签字：曾继耘

签字日期：2009年5月27日

签字日期：2009年5月27日

引 言

一、问题的提出及意义

(一) 课堂管理的理论研究是我国教育研究中亟待加强的领域

相比课堂教学领域,我国对课堂管理的研究处于起始阶段,迄今为止还没有专门的课堂管理史,只于教育管理研究中作可有可无的缀饰,专著很少,并基本属于一般简介性质,只将课堂管理作为一门纯粹的技术而价值无涉。研究框架因循守旧,存在着框架散乱、概念交叉等不合理的现象,并且更多的是借鉴了心理学的研究成果,而缺乏哲学层面的反思。所有这些问题的出现都是由于对课堂管理的重视不够造成的,而课堂管理又直接关系到教育效果,学生的成长等重要问题,因此需要加强这方面的研究。本文旨在理清课堂管理的框架,廓清课堂、课堂管理的概念,并指出课堂管理的意义和价值所在,弥补以往“技巧式”研究的不足,在此基础上提出一种与先前不同的管理模式——学生自主参与式课堂管理,突出学生在管理中的主体地位,以学生的个性自由的生成和发展为终极价值依托。

(二) 课堂管理实践中存在的缺陷是当前不容忽视的现实问题

由于现代性危机的广泛渗透,课堂管理成为压抑学生个性与主体性的工具与手段,实质上已异化为一种规训。学生的主体地位在课堂教学中已得到了普遍的重视,但在管理层面仍有为数不少的教育者将学生作为纯粹的客体,虽然已经明令禁止了体罚,但各种精神压制更加严重地伤害着学生的心灵。在课堂管理中强调学生的自主地位,由学生参与到课堂管理中,是学生个性自由成长的必要条件。理论是实践的先导,理论研究只有落实到实践中才有意义。课堂管理在教学实践中居于重要地位,本文虽不直接涉及实践,但至少理论上引起教育工作者对学生在管理中的主体地位的重视。

(三) 个性自由是当前理论关注的前沿问题

自十九世纪开始,哲学上以存在论和后现代主义为引领,开始了对教育中的人的前所未有的关注。当代教育理论中具有代表性的生命教育、人本教育,差异发展教学和主体教学理论等均导源自对人性的关注,这些理论无一例外地关注人的自由问题,自由乃是人之为人的根本,人本自由。在以人为本的精神指导下,生命教育和人本教育被提出并不断被教育研究者发展与完善,生命最本质的含义

就是自由,在这个意义上来讲,以人为本就是以人的自由为本,尊重生命必然尊重人的自由。然而,人本教育和生命教育只是提出了一种自由教育的理想,而没有深入到教育的各个领域中去探讨具体的操作。在课堂管理领域中,个性自由仍被遗忘在角落,将个性自由作为一种价值取向深入到课堂管理领域的研究中去,无疑可以丰富和完善当今课堂管理理论。

二、研究现状

(一) 国外研究现状

国外对课堂管理的研究开始较早,研究的重点是课堂管理的结构和学生问题行为的矫正。

其中侧重于课堂管理的结构研究的代表性的专著有:Elementary Classroom Management(C. M. Charles)。此书通过案例分析指出管理技能对教师的重要性,详细阐述了课堂中的环境管理、学生学习管理、教学管理及特殊学生管理的一般方法及策略,侧重于教室作为物理建筑学意义上的空间管理,将学生作为管理的客体与物的因素并列。另一部是麦克劳德的著作: The Key Element of Classroom Management。此书详细介绍了课堂管理的诸要素,包括教室布置、教学时间安排、日常事务管理、学生行为管理及教学策略等。琼斯夫妇在《全面课堂管理——创建一个共同的班集体》中系统探讨课堂管理的理论与实践,突出了有效课堂管理的问题和管理策略之间的整体关系。纳卡穆拉在《健康课堂管理——激发、交流和纪律》一书中提出的健康课堂管理策略是:在相互坦诚、尊重和信任的基础上进行健康激发、健康交流和健康的纪律管理。其提出的策略和技巧旨在帮助教师发现每个孩子的潜力,使他们能够在课堂上充分地展示自我,同时促进教师对孩子的情感和社会需求的理解和支持。从EBSCO中用“课堂管理”作为关键词可以搜索到1835篇外文相关研究。在此列举几篇:Keys to Elementary Classroom Management (Moore Ptiencee)。The Conversation: Managing Behavior (Averre Beeson)。Classroom Management: discipline and organization, Classroom Management (Lisa Rodriguez)等。

长期以来,课堂问题行为管理是国外学者研究的核心内容。问题行为不仅多种多样,具有普遍性,而且在程度上存在着很大的年龄和性别差异性。美国的威克曼(E. K. Wickman)把破坏课堂秩序、不守纪律和不道德等方面的行为归纳为扰

乱性问题行为，把退缩、神经过敏等方面的行为归纳为心理问题行为。奎伊(H. C. Quay)等人在其研究的基础上，把课堂问题行为分成人格型、行为型和情绪型三种类型。人格型问题行为带有神经质特征，常常表现为退缩行为。行为型问题行为主要具有对抗性、攻击性或破坏性等特征。情绪型问题行为主要是由于学生过度焦虑、紧张和情绪多变而导致社会障碍的问题行为。还有心理学家根据学生行为表现的主要倾向，课堂问题行为可以分为两大类：一类是外向性问题行为，一类是内向性问题行为。外向性问题行为是直接干扰课堂正常教学活动的攻击型行为。内向性问题行为是不容易被觉察，对课堂教学活动正常进行不构成直接威胁的退缩型行为。外向性问题行为直接威胁课堂纪律，干扰课堂秩序；而内向性问题行为虽不直接威胁课堂秩序，不直接影响他人学习，但对教学效果和学生学习质量的影响很大，对学生个人的人格发展也有较大的危害。

综上所述，课堂管理研究已经成为国外教育研究的一个重要领域，其在研究范围、研究范式、研究成果的应用上正逐步走向深入与全面。国外研究的不足：

(1) 将课堂管理等同于教室管理。国外都把课堂管理叫做 Classroom Management，混淆了教室与课堂的概念。(2) 教师是课堂管理的唯一主体。将学生作为与教室环境、教学材料同等地位的客体，主客二分或主客不分，无视学生在管理中的主体地位。(3) 将课堂管理作为纯粹的技术。有些专著开章明义地指出课堂管理是教室必须掌握的一门技能，在叙述过程中只注重策略的探讨，将手段当作目的本身来研究。通篇充斥着“有效”、“技巧”、“方法”、“策略”等字眼。

(二) 国内研究现状

我国对于课堂管理的研究代表性的专著有：陈时见的《课堂管理论》，此书介绍了课堂管的释义，功能、现状与问题、基础与整合、模式建构、规则与行为、活动与效率及环境与交往等内容。此书的亮点是“课堂不等于教室，管理不等于控制”的理念，使其超脱于其他此类研究之上。张金福等人编写的《新课改背景下的课堂管理》，介绍了课堂管理的一般含义、管理目标原则、心理机制、管理方法技巧等，属于一般简介性质。笔者认为此书虽把课堂管理置于新课改背景之下，但对二者的结合论述是不够充分的，对于新课改究竟对课堂管理提供了怎样的背景没有详细的说明。李德显在其著作《课堂秩序论》中陈述了课堂的性质结构、教师的课堂控制、学生的课堂违纪行为、学生互动、师生权力与角色及课堂

秩序建设等内容。期刊方面：第一类是与具体学科教学结合的研究，如：小议体育课堂管理，数学课堂管理与教学的优化、高校公共选修课课堂管理刍议、初中英语课堂管理的优化、教育心理学与英语课堂管理、民主、平等、合作：主体性的语文课堂管理、初中英语课堂管理的优化等。第二类是针对课堂管理中的问题提出解决策略：论有效的课堂管理调控教学节奏、优化课堂管理论有效课堂管理的策略、课堂管理问题问诊与矫治、课堂管理的有效策略课堂管理策略、探究文字画像——课堂管理的有效一招等等。

国内研究不足之处：各位专家学者对课堂管理的概念界定侧重点各有不同，还未达成一致共识。研究者多是借鉴了心理学的研究成果，哲学层面的反思较少。过多的关注课堂管理的技巧策略，而对课堂管理的价值研究是不充分的。

三、研究思路与研究方法

研究思路：本文包括引言及五个部分。第一部分对课堂管理的概念及结构进行廓清，将课堂中包括的因素按照主客体相关理论分为课堂管理的主体、客体和中介，为下文的论述铺设框架。第二部分重点研究课堂管理中学生个性自由的内涵，指出个性自由之于课堂的意义，并分析了在课堂这种特殊的具有空间和时间限制的场所中个性自由的限度。第三部分检视现状，分析了现代课堂管理个性自由缺场的表现及特点，并指出这种现象的弊端。第四部分从深层挖掘课堂管理中学生个性自由缺场的原因，指出现代课堂管理已经异化为压制学生个性自由的规训，并潜移默化地内化为学生的心理特征。第五部分提出个性自由重现的理论方案——学生自主参与式课堂管理。首先明确其内涵，与规训式课堂管理的区别及与学生自治的区别与联系，阐明其合理性。并指出这种课堂管理模式的质性特征为自主选择，主动参与和交往互动。然后分析学生自主参与式课堂管理促进学生个性自由成长的内在机制，即这种管理模式怎样消除学生个性自由成长的内在障碍，使学生具有自我实现的内在能力。最后从理念和具体实践两方面提出理论建议。

研究方法：以哲学层面的理论思辨为主，辅以其他如管理学及心理学方法。文献法为主，辅以案例法。

第一部分 课堂管理的内涵及其结构

一、课堂管理的内涵

课堂管理是对课堂中人、事、物的统筹协调,使这些要素更好地组合,为课堂教学的顺利进行发挥辅助作用。鉴于国内外研究对课堂的内涵界定上存在诸多问题,因此首先有必要明确一下课堂的概念。

(一) 课堂概念界定

从国内外研究现状来看,对于课堂的内涵界定上主要的不足之处在于混淆了课堂与教室、课堂与班级之间的区别,因此本文从课堂与教室、课堂与班级的区别上来界定课堂的概念。

1、课堂与教室

传统意义上的课堂是以教学班为单位,进行各种教育活动的场所。人们常把课堂和教室等同起来,实际上课堂从诞生的那一天起,就与教室有着本质的差别。教室只是师生进行各种教学活动的物理场所,而课堂更强调的是教师、学生及教室物理环境之间的联系,和以课堂管理规则为中介形成坚强而有力的互动情境,是一个多结构、多功能的联合体。

2、课堂与班级

课堂和班级也有明显的区别,虽然两者同属于微型社会组织,但课堂更强调班级内部师生之间的情景互动和丰富多彩的组织生活,是师生共同构建的、有意义的环境。随着社会教育事业的发展变化,如今的课堂已发展为体现多元文化,具备多种功能,完成多重任务的一种复杂的综合形态。课堂“不仅是教师和学生聚合一个物理空间,而且是一个独特的社会组织,其中蕴藏着复杂多变的结构、情境与互动,是一个充满生机与活力的整体系统,具有鲜活的生命取向。^[1]”

(二) 课堂管理界定

1、课堂管理的内涵

《国际教育百科全书》对课堂管理的界定为:课堂管理是为学生参与课堂活动创造有利环境的过程。埃默在《教育领导》一书中认为:课堂管理指一套旨在促进学生合作和参与课堂活动的教师行为与活动,其范围包括物理环境的创设,课堂秩序的建立和维持,学生问题行为的处理,学生责任感的培养和学习指导。莱蒙奇认为:课堂管理是一种提供能够开掘学生潜在能力和促进学生学习进步的

良好课堂生活，使其发挥最大效能的活动。我国台湾地区具有代表性的观点有：

(1) 课堂管理是教师或师生共同合适的处理课堂中的人，事，物等要素，使教室成为最适合学习的环境，以易于达成教学目标的活动。(2) 课堂管理是为使儿童能在学校与班级中愉快的学习并拥有快乐的团体生活而将人、事、物等要素加以整顿，以协助教师进行各种活动的一种经营方法。(3) 课堂管理是指教师管理教学情景，掌握并指导学生的学习行为，控制教学过程，以达成目标的技术。

(4) 课堂管理是教师或师生遵循一定的准则，适当而有效的处理课堂中的人事物等要素，以发挥教学效果，达成教学目标的历程。我国大陆学者主要从教学目标和课堂行为两方面对课堂管理进行了概括性界说。田慧生等人认为“课堂管理是教师通过协调课堂内的各种教学因素而有效地实现预定教学目标的过程。^[2]”施良方等人认为“课堂管理是指教师为了保证课堂教学的秩序和效益，协调课堂中人与事、时间与空间等各种因素及其关系的过程。^[3]”陈时见基于引导激励，人际互动取向，认为“课堂管理是建立适宜课堂环境，保持课堂互动，促进课堂生长的历程。^[4]”

综上，虽然国内外研究者在细节表述上各有侧重，但至少在以下几方面达成了共识：(1) 在性质上将课堂管理看作一种活动。(2) 具有一定的管理目标。

(3) 有一定的规则制约。(4) 有管理者和被管理者之分。笔者认为以往研究者的定义至少有以下几种缺陷：(1) 将课堂管理看作一种技术而不关心其价值取向。

(2) 以达成教学效果为主要目标。(3) 教师处于支配地位。

笔者认为，课堂管理是师生共同参与的，在一定规则下组织和协调课堂各组成要素之间的关系，以学生自由个性的形成和发展为终极价值依托，为达成教育教学目标而进行的一系列活动。

2、课堂管理与课堂教学

课堂管理与课堂教学是教育学理论研究中两个重要领域，两者之间既有内在的联系也有着严格的界限。

传统观念上的课堂教学是指一种与课外活动相对应的在教室内进行的教学活动。中国大百科全书把课堂教学定义为：“把年龄和知识程度相同或相近的学生编成固定人数的班级，按各门学科教学大纲规定的内容，组织教材和选择适当的教学方法，并根据固定的时间表，向全班学生授课的教学方式。^[5]”王道俊教

授进一步从认识论和发展的角度把课堂教学定义为：“教师有目的、有计划地引导学生能动地进行认识活动，自觉地调整自己的志趣和情感，循序渐进地掌握文化科学基础知识和技能，以促进学生智力、体力和社会主义品德、审美情趣的发展，并为学生奠定科学世界观基础的活动。^[6]”这种理解代表了对课堂教学内涵界定的趋势并被多数人所认同。

从定义上看，课堂管理和课堂教学都是在教室这种特定的物理环境下，教师和学生共同参与的一项活动，课堂管理是课堂教学有序进行的保障，是为达到良好的课堂教学效果服务的，根据一些调查研究，教师在课堂教学中实际用于传授知识的时间大约只有一半，其余的时间要用在课堂的组织和管理工作上。教师的管理观念和管理方法直接关系到课堂教学的成效。

二、课堂管理要素及其结构

从字面上讲，课堂管理就是对课堂中各种要素的管理，课堂结构即课堂中各要素之间的关系。以往关于课堂结构的研究虽然很多，但存在同样的不足：这些研究侧重于尽可能多的罗列课堂管理的要素，没有进行分类，不利于从整体上把握课堂管理的结构。本文认为课堂管理的要素包括教师、学生、时间、环境和课堂规则，并将课堂管理的这些要素分为三类，即课堂管理的主体、客体和中介。

（一）课堂管理的主体

课堂管理的主体包括教师和学生。现代教育理论认为，课堂中教师和学生是平行的双主体，课堂管理的主体应同时包含学生和教师这两个课堂中最重要的要素。

1、教师

当今先进的教育理念虽然都不赞成教师是课堂中的绝对权威，但同时也不否认教师的主体作用，在课堂管理中教师理应发挥重要的主导作用。涂尔干曾说：“从本质上说，教育必须是一种权威性活动。^[7]”而教师权威是学校教育权威的集中体现，在新的教育理念的指引下，新一轮课程改革的推进过程中对教师权威的认识走向了另一个极端，教师传统权威受到了极大挑战。朱开群在其著作中提到：“在强调学生主体性的同时，教师却找不到自己了。^[8]”

同时我们也应当看到，新时代的理论和实践的研究对教师角色的转变提出了迫切的要求，如对话理论把新型教师角色设想为：“适应对话的文化环境，把新型

权威建立在知识结构的不断更新上；树立民主的领导方式，把新型权威建立在正确处理教师权威和学生自由的关系上；营造良好的情感氛围，把新型权威建立在真、善、美的精神气质上；实现角色转换，把新型权威建立在教师角色的重新定位上。^[9]又如，在研究性学习理论中，教师的角色应为：“社会学意义上，教师应该是学生的人生导师；文化学意义上，教师应该是文化先知；心理学意义上，教师应该是学生的心灵医生；教育学意义上，教师应该是学生的学习伙伴。^[10]”

2、学生

现代课堂中，学生的地位和角色也应该发生变化，学生既是课堂管理的客体又是课堂管理的主体。每一个作为独立个体的学生都有自己的个性，都有自我管理的愿望和能力，只要教师给予正确的引导，每个学生都能很好地自我约束，自我管理。

学生成为课堂的主体有以下前提和条件：首先，教师要通过自己真诚、选择和负责的态度激励学生，建立民主平等和互相尊重的师生关系。教师应为学生创设一种让学生“自我完成”的课堂环境，更多地赋予学生富于弹性与变化的空间，提供学生建构课堂生活意义的自由。其次，教师要为学生的自由选择提供机会和条件，鼓励学生思考，允许学生尽可能地自我表现和自我选择。此外，教师要破除“个人专制”，创造一种民主和谐的课堂气氛，以一种创造者和激励者的角色进行“生产性”而非“复制性”课堂管理，使课堂成为对话或交流的互动场所，而不是主体对客体的指挥与控制。

现代教育理论认为，真正的主体性是一种主体间性，主体只有在主体间的交往关系中成为真正的主体。只有当主体与主体之间相互承认，相互尊重对方的主体身份时才能存在真正的主体，主体间性是主体性在人与人之间交往关系中的延伸，是人的主体性在交往中的体现。

主体间交往包括师生交往和生生交往。师生、生生交往方式有以下几种：第一种是松散式：这种交往方式特点是师生之间联系很少，教师只负责讲授知识和看守班级，不注重确立课堂目标，不组织集体活动，与社会和家庭联系也很少。这种交往方式表明教师管理水平低下或责任心不强。第二种是专制式：教师包揽一切课堂管理事务，学生不参与课堂管理。一切由教师决定，学生被强制服从管理。这种师生交往方式只有教师向学生单向传递信息，而得不到学生的反馈信息，

教师与学生之间的关系的不协调，教师工作量大而往往得不到好的效果。第三种是简单联系式。教师和学生之间，教师和班干部之间建立简单的双向联系，互相交流情感和信息。这种交往方式仍然是以教师为核心的，班干部发挥不出学生骨干的力量，学生之间也鲜有信息交流。第四种是多向交往式。这种交往模式下班集体开始形成，教师与班级干部，班级干部与学生之间，学生与学生之间均建立了信息和情感交流，又不会因缺少核心而使班级过于松散，因此是比较理想的师生交往方式。

（二）课堂管理的客体

课堂管理的客体包括三个要素：时间、环境和学生。

1、时间管理

课堂管理是发生在特定的时空条件当中的，学校课堂的时间限制决定了课堂管理的特殊性，课堂管理必须将时间管理纳入其中并作为一项重要内容。课堂时间安排通常包括以下几个方面：用于教师讲授的时间，用于维持课堂秩序的时间，用于学生自主学习的时间以及教师检测学生学习效果的时间等。时间管理就是统筹协调课堂时间安排，为教师完成教学目标服务。

2、环境管理

课堂管理发生在教室这个特定的空间当中，课堂管理产生于其中的空间条件即课堂环境，包括物理环境和心理环境。

（1）物理环境

“教室内外的声音、教室内的卫生、教室内布置的色彩、学生的座位等都直接影响课堂教学。^[11]”研究表明，丰富的色彩、柔和的灯光和舒适的座位会对学生的态度及行为发生显著的影响。课堂中温度适宜，色彩明亮，空气清新，可以产生一种愉悦的感受和积极的情绪，从而减少问题行为的发生，有利于形成安定的课堂秩序和较好的教学氛围。教学设施、设备也是构成教学管理物质性环境的主要因素，包括教室大小、桌椅高低、实验仪器、图书资料、电化教学设备及各种玩具等。另外，座位编排方式也可视为课堂管理环境中的一个重要的物理因素，此外课桌椅的摆放也是影响学生课堂问题行为的重要因素。

（2）心理环境

课堂的心理环境包括师生的心境、教和学的态度、教学中的情绪体验、师生

关系等。课堂教学氛围一般可分为三种基本类型：一是支持性气氛，即积极、健康、生动活泼的心理氛围，其特点为：学生求知欲强烈、学习热情高涨、思维活跃、师生关系友好和谐、配合默契，师生都具有满意、愉快、互谅、互助等积极态度和情感体验。二是防卫型气氛，即消极、冷漠、沉闷的课堂气氛，其特点为：学生缺乏求知欲与学习兴趣，态度消极被动，处于控制与服从状态，师生关系不融洽，同学关系淡漠。三是对立型气氛，即紧张、对立、喧闹的课堂氛围，其特点为师生关系恶劣，同学关系不友好，敌对的团伙常在课堂上惹是生非，气氛紧张、对立、敌视。其中，支持型气氛最有利于课堂管理活动的展开，而对立型气氛对课堂管理活动具有最坏的影响。

3、学生管理

课堂管理中学生是最重要的因素，处于特殊的地位。现代教育理论认为学生是课堂教学的主体，在课堂管理中同样如此。由于课堂管理的特殊性，学生既是管理的主体同时也是管理的对象。学生管理包括学习管理、日常行为管理、思想品德管理。中小学学生本身发展的差异性决定了课堂管理的复杂性。古人云：“寸有所长，尺有所短，”学生之间的差异既是客观存在的又是相对的，在课堂管理中应照顾到学生个性的差异，而不应像花匠修理花草那样只讲求整齐划一。

（三）课堂管理的中介：课堂规则

课堂规则是依靠教育管理者的权威制定并实施的行为准则。不可否认，课堂需要规范，因为课堂不仅使学生学习科学文化知识的场所，也是其社会性的形成和发展的场所。在基础教育阶段，学生尚不具备自我管理能力，尚未达到自律，慎独的境界，需要外力来适当束缚其不合理的行为，以保障其身心健康成长。

课堂规则即是课堂管理的中介，也是师生双方共同管理的客体。“当有两个人以上的人呆在同一个地方时，不管是在家里还是在学校，规章就是必须的。^[12]”课堂规则的制定不是用来控制学生，而是用来约束学生不恰当的行为以防给他人的自由带来不利的影晌。制定课堂规则本身不是目的，课堂纪律也只是组织课堂的一种重要的手段。管理的目的是为了更顺利地使课堂教学更顺利地进行，课堂规则的制定也应该根据课堂教学的需要有所变通，教师要在所有学生都必须遵守的最基本的原则基础上根据课堂教学的实际需要制定课堂规则。

第二部分 课堂管理中的个性自由

一、个性自由的内涵

(一) 个性自由的一般内涵

我国学者贾高建认为，人的自由表现在三个方面：主体自由、社会自由、个性自由，这就是著名的“三维自由论”。

主体自由是指从人与外部世界的主体—客体关系来看，人们在作为客体的外部世界所固有的客观规律面前的自由，是人作为主体而具有的自觉能动性的发挥所实现的自由，在这种关系中，人的自由意味着能够认识并利用客观规律来改造外部世界。社会自由是指从主体与主体之间的关系来看，自由就是包括经济、政治、文化等各方面关系在内的社会关系中的自由，是人与人之间在社会地位和社会权利意义上的自由。在不妨碍他人的地位和权力的范围内，可以按照自己的意志和愿望去决定自己的行动，从而实现自己的利益。个性自由是从人与自身的存在和发展的关系上讲的，此种意义上的自由就是人们按照主体自身所固有的内在本性的要求去支配自身的存在和发展的自由，是主体自我实现的自由。是主体对自身所固有的内在本性的承认和认可，并自觉把这种本性的要求转化为自己的意志，进而在自身的存在和发展过程中将其实现出来。在这种自由形态中，主体自身本性的要求成为他的活动的目的，成为主体在塑造自身、发展自身时遵循的真正准则，而不必受到外部力量的强制而违背自己的本性和意志、与此相对的非自主活动状态则表现为人的自身存在和发展不受主体意志的支配，这时人只能放弃自己的意志，压抑自己的本性，被动地听任外部力量的摆布。

弗罗姆把自由分为两种：消极的自由和积极的自由。消极的自由意味着从外部环境的制约中解脱，免除故意的干预和强制，任何外在于人的因素都不能压制和干预人的自由。人们通过做出选择而实现自我创造，因此消极自由的教育价值在于尊重个体的自主选择权和选择能力。积极的自由指“人以自己内在的创造性力量去完善德性，并通过爱和工作，将已被割断的与自然和他人联系的纽带再重新连接起来。^[13]”学生精神成长需要自我实现、自我选择、自我控制、自我定向和自我治理，个性本身的多元化和丰富性。积极的自由表明，只有一个人能够有效地控制自己的生活并独立自主地塑造自己的生活时才是真正自由的。一个人可能会因为种种外在的和内在的原因是他缺乏自我实现的动力，可能存在甘愿的自

我放弃，发生自我蒙蔽和自我麻痹的状况。积极的自由对教育的启示在于，教育应该帮助人去除内在的障碍，帮助学生在自由的实践中实现自我的价值。积极的自由对人的发展具有不可忽视的意义，人的发展的理想状态就要从消极的自由走向积极的自由，而消极自由是实现积极的自由的外在条件，积极自由的实现包含着一个重要的条件，就是不能限制和破坏人的消极自由，也就是说不能以不自由的方式对待人，如限制人的表达的权力，全景式监督人的一举一动，以权力慑服人服从压制等。

从性质上讲，个性自由属于一种积极自由，但学生积极自由的实现仍离不开学校和课堂为学生创造一种宽松的环境，自由实现了最起码的行动自由，言语自由等才能实现个性自由。

（二）课堂中学生个性自由的内涵

在课堂环境下学生的个性自由是指在课堂的空间和时间的局限中，在合理权威的限制下，学生应该拥有按照自己的意愿和个性处理自己的事务所需要的身体自由和精神自由，并具备实现这些自由的能力。如身体自由包括行动的自由，言说的自由和参与的自由等，精神自由主要包括思维自由，选择自由和质疑的自由等。课堂中的个性自由既是课堂管理所追求的价值，又是学生成长所必备的一种能力。因此，个性自由既是选择管理目标、制定管理规则、进行管理评级的起点，又是课堂管理所实现的最终目标。理想的课堂管理应该以学生个性自由的实现作为价值追求，并将个性自由贯穿到整个的管理过程之中，在各个环节渗透个性自由的思想，从而为学生的个性自由能力的形成与发展创造客观条件。

二、课堂中个性自由的历史向度

人的自由发展既是人类的美好理想，也是人类的现实追求。一部人类社会发展的历史就是人类不断破除种种外来的和内在压力，不断地追求自由和解放的历史。马克思把人的自由发展看做是一个随着社会的不断进步而逐步展开的历史过程。马克思提出的“三种社会形态”理论实际上就是从人的发展的角度，对人类追求自由过程的概括。马克思认为人类历史三个阶段是“人的依赖关系”、“物的依赖关系”、“自由个性”。这三个历史阶段无非涉及两个方面：即人类追求身体自由和精神自由的历史。在“人的依赖关系”历史阶段，人的发展是以人与人之间的比较直接的依赖关系为依托的，个人依附于种种纽带维系的群体而生存和

发展，而不是作为具有独立社会地位的个人进行活动。这一阶段的人不具有个体意义上的独立性，这种非独立性直接妨碍个性自由的实现。现代社会已经摆脱了“人的依赖关系”，进入到第二阶段，这一阶段人看似独立、自由，但却受到多种社会条件和经济条件的制约。只有达到“自由个性”阶段人才能真正独立地、自由地存在和发展，按照自己的个性特征自由地安排自己的活动。然而人始终是社会的一份子，任何人都不能脱离社会而存在，因此在现阶段我们所讲自由只能是一种“准自由”，是有限度的自由。

课堂中学生追求个性自由的历史和受到压迫的历史一样久远，有压迫必然有反抗，只是在不同的历史时期由于外界压迫程度和内在觉悟的不同，学生对于个性自由的追求方式也有虽不同。纵观中国教育史，人们的个性自由在整个的奴隶社会和封建社会时期的教育中都处于沉睡状态，其中只有一些很微小的闪光点，例如百家争鸣，稷下学宫等，但在漫长的历史过程中，这些火花是稍纵即逝的。个性自由在中国受到普遍关注是在五四运动之后，这场以科学和自由为口号的运动沉重打击了封建制度下束缚人、控制人的教育与管理体制，虽然没有改变这种长期以来形成的制度，但至少使自由观念深入人心。受20世纪初中国社会“联省自治”等社会思潮的影响，在文化教育界“民主”与“科学”精神的激荡下，在以“自强”、“自治”为主要内容的“自动主义”教育思潮中，陶行知对“学生自治”进行了深入探索，提出了一系列极有见地的学习自治、参与自治和训练自治等主张，而且积极进行学生自治训练，在一定层面上将学生自治理论付诸实践。不仅在当时产生了较大的影响，对当今学校管理改革，对学生民主素质和自我管理能力的提高，也有着丰富的启迪价值。现代教育理论的探究为学生个性自由的发展提供了有利的条件，人本教育提倡以人为本，以人为本的教育使人的基本特征——自由受到了前所未有的关注。生命教育在关注和尊重人的自然生命的同时，还认为人的精神生命——自由是教育应该追逐的目标。虽然现代教育理论对自由的探讨只是提出了一种教育的理想，只限于理论层面，仍有待于进一步完善，但对于新的形势下教育及教育中的各个领域包括教育目标的选择、课程规划的制定，学校管理和课堂管理应该何去何从提供了一种理论依据。

三、课堂管理中中学生个性自由的意义

现代社会是一个充满矛盾的时期，一方面，社会的高速发展呼吁创造型人才

的出现，而大量的研究及事实证明，创造型人才的产生不仅需要宽松、自由的教育环境，更加需要人的个性这种重要的人格特征。而另一方面教育却以社会本位的价值取向压抑个人的个性、自由，这显然是教育的异化。教育是培养人的活动，理应以人为本，以人的发展为本。人最本质的就是自由，人本自由，人就是自由。人从产生的那一天起从来就是未被规定的，人的生命具有无限的潜力，人理应有无限的发展空间。课堂是实现教育价值的重要阵地，也因其特殊性造成了长期以来对学生个性自由的忽视，不可否认的是，个性自由不仅对社会，对教育，对人本身的发展都具有重要的价值，对于课堂也有其特殊的意义。

（一）有助于学生达到自律境界

古代教育家认为“慎独”是人的道德的最高境界，不被人看管的时候才能显现个人的道德水平。而具体到课堂管理之中，“慎独”就是要求学生达到自律的境界，不需要教师的看管也能自己控制自己的行为。青少年学生具有相当强的逆反心理，有时候压制只能适得其反，而放开手脚则能收到意想不到的效果。学生是有独立思维的个体，教师给学生以一定的自由的空间，对学生来讲，这意味着尊重和信任，再多的训斥学生都可能当做耳边风，而教师微笑着拍着学生的肩膀告诉他“我相信你”却有着春风化雨般的力量。

（二）使课堂充满生机

划一、平静的课堂是一片“死的世界”，学生在鸦雀无声的课堂中昏昏欲睡，教师在压抑的课堂中产生职业倦怠，教学成为一个无意义的过程。事实上不仅学生有参与课堂的需要，教师也需要学生参与到教学和管理过程中，对教师有所反馈。教师之所以不许学生在课堂上有小动作、说话，是因为教师混淆了生机活力与秩序混乱的区别，担心会造成课堂秩序混乱而影响教学的顺利进行。然而混乱也可以有其自身的意义，安静也会成为帮凶，所谓的安静或混乱只是一种现象，而更重要的是现象背后的意义。只要课堂是以学生的个性自由为价值取向的，那么即使混乱，也可以成为一种生机与活力。

（三）更有利于达到管理效果

谈到效果，就必然包含着一个前提，即评价效果的标准是什么，不同的标准理所当然导致对管理效果截然不同的评价。如果以表面的安静作为标准，规训式的课堂管理应该是最理想的管理方式。但如果以学生在课堂中的成长为评价标

准,那么以个性自由为价值依托的课堂管理才是有效的。课堂管理效果的评价不仅关乎一时的课堂秩序,而且关于学生长远的未来发展。学生在课堂中获得人格的健全与发展,创造能力的形成与发展,自我观念的形成,交往能力的获得等无疑是对课堂管理效果的最高评价。

四、课堂中个性自由的限度

自由不等于放任自流,即黑格尔所说“任性的自由”课堂中学生在追求自由的同时也必须受着升学压力的制约,仍然不可能有绝对的自由。。康德也曾经以不妨碍他人的自由作为个人自由的限度。

著名学者罗素支持绝对的自由,坚决反对各种教育上的压制,并创建皮肯希尔学校作为践行其自由教育思想的基地,在这所学校中,罗素甚至允许学生放肆。“允许他们讲他们喜欢讲的任何话。……要是他们管我或他们的老师叫傻瓜,那就让他们叫好了。……不尊师敬长,在这里是不会受到管制的。^[14]”结果皮肯希尔学校沦为一批调皮捣蛋、无法无天的顽童的收容所。不得不说,罗素的办学实践是失败的。由此看来自由必须局限于合理的约束范围之内,自由说到底不过是“带着枷锁的舞蹈”。课堂管理需要通过纪律适当压制学生的消极自由,个体自由,过程的自由,以保证实现积极的自由与群体的自由,结果的自由,达到一种动态的平衡。

课堂中个性自由的限度意味着正确处理自由和权威之间的关系。权威与自由的合理样态包括两种:第一种是两者相互限制。限制不等于排斥,限制是为了更好的保障,权威对自由的合理限制正是为了更好的实现真正的自由。说到自由,人们往往担心教师权威的丧失,课堂纪律的失范与错位,课程知识不被重视等后果,其实这种担忧是大可不必的,权威与自由并不矛盾,相反二者是相互保证的。因为自由不是自由主义,片面追求自由主义充其量只能实现个体的自由,过程的自由,消极的自由,而危害群体的自由,造成结果的不自由,无法实现积极的自由。第二种是两者相互保障。有些人认为权威是相对于自由而言的,这不仅是对权威的贬低,也是对自由价值的贬低。合理的权威本身就是为保障人的自由而存在的,通过适当限制个体自由保障群体自由。为了更好的实现自由最好的办法绝不是取消权威,任何的权威取消论都是浅薄的,合理的权威能够更好的实现自由。如果把反对权威凌驾于学习知识之上,如果批判权威的同时忘记还有保证自由的

意义，那么势必造成二者的相互消解，破坏二者的平衡，爱屋及乌式的和泼洗澡水连同婴儿一起倒掉的整体主义思维范式都是要不得的。自由和权威之间要保持必要的张力。当课堂权威越来越强调对学生的外在管束和控制，而逐渐忽视了学生内在、自由的发展时，就异化为规训的手段。只有异化了的，抽离了人性关怀的权威才沦为规训的手段，成为摧毁学生个性自由的直接因素。

从某种意义上讲，学生的个性自由是以合理权威的实施为限度的。法国著名的社会学家埃米尔·涂尔干指出：“人们有时把权威和自由这两个概念对立起，仿佛这是教育中两个互相矛盾、泾渭分明的要素，但这种对立是人为的。事实上，这两个概念非但不互相排斥，而且互相联系。自由是恰当地加以理解的权威之女儿。因为所谓不受束缚，并不意味着做他喜欢做的事，而是自制以及善于有理智地行动和履行义务。教师的权威，恰恰就应该用来使儿童有这种自制。因此，教师权威并不是为了限制学生的自由，而是为了促进学生的自由。^[15]”在这里，涂尔干之所以把教师权威与学生自由看出是相互联系的，关键在于他对教师的权威有一个恰当的理解，即教师的合理权威应该用来使儿童自制，从而使儿童得到自由。

第三部分 现代课堂管理中学生个性自由的缺场

现代课堂管理是目标和流程一致的流水线式管理,学生个性自由的缺场体现在课堂管理的方方面面,呈现出技术性、划一性、机械性的特点,这种课堂管理模式的弊端影响到学校的各个层面,对学校的整体发展产生了不利的影响。

一、现代课堂管理中学生个性自由缺场的表现

(一) 时间管理中的体现

一堂课的时间被统一规定为四十五分钟,课堂时间被严格按条块分割,教师在课前就计划好各个环节所用的时间,不利于根据课堂实际需要进行调整,而教师在计划中很少将学生自主学习和创造性思考的时间考虑进去,实质上教师的时间计划只是为顺利完成教学服务的,学生被动地接受教师的时间安排,被严格分割的时间条块所摆布,没有自主思考的时间,在时间管理中学生的个性自由被无情的埋没了。

(二) 空间管理中的体现

现代课堂管理中,教师仅仅从管理的效果出发,将“绝对的安静,秩序井然”当作课堂气氛的理想状态。为了获取宁静而保持沉默,为了避免混乱而扼杀活跃。在这样一种观念的支配下,课堂气氛仅仅被当作课堂活动中的一种静态背景,徒具维持的功能,而没有发挥原本充满了鲜活生命取向的动态力量,从而丧失了更为积极的促进功能。教室布置整齐划一,毫无特色。这种过分强调统一,也是掩盖了差异,从而失去了个性和特色。

(三) 学生管理中的体现

教师在学生管理中主宰课堂,成为绝对的权威,课堂讲授仍是课堂教学策略的主要形式,平淡乏味、缺乏活力是其主要特点。惩罚仍占主导地位,有明显的强制色彩,导致学生在课堂中主体地位的丧失。

教师对学生的管理走向两个误区,有些教师“事不关己,高高挂起”,只顾教书,不管育人,认为学生管理是领导和班主任的责任。另外一些教师管理方式简单粗暴,缺乏耐心,重管轻理,或只管不理,不注重从源头和诱因上疏导和教育学生,导致管理效果不理想。研究者针对课堂管理观所做的问卷调查统计结果和深入课堂、深入老师和学生的课堂观察、师生访谈显示,对于大多数课堂而言,课堂管理仍滞留在传统课堂管理模式中,普遍存在以下问题:教师和学生的课堂

管理观基本上是倾向于课堂秩序的控制和维护教师的权威,认为课堂管理的任务主要是维持好纪律,不影响教师的课堂教学。在绝大多数学校里,教师追求的理想课堂是安静的课堂,能够控制的课堂,学生听从指挥的课堂。在交往中表现为教师支配式交往,学生间竞争式交往。

师生交往无论对教师实质权威的实现还是对学生个性自由的实现都有重要的意义。现代社会,特别是在集体教育与管理的条件下,师生之间的交往出现了疏离化与抽象化的趋势。班级授课制仍然是主要的教育形式,教师实施普遍性的、中性的管理,与个别学生是有距离的,师生之间的交往被成绩、升学等因素所牵制,为了达到教育教学目标,教师不得不与学生保持单向交往,教师与学生之间是理所当然的管理者与被管理者之间的关系。同样是由于现行的评价制度还未找到比分数更好的量化标准的情况下,学生之间是一种竞争的关系,因此学生之间的交往也只能是竞争式的。由于升学及各种评比,竞争性的交往占据了主要地位。这时学生之间的交往就具有了功利性,学习成绩好的学生和班干部成为交往的核心,而成绩差的学生处于班级的边缘,找不到归属感。“基于竞争原则的班级管理是一切问题的根源,不铲除这个根源,问题就不能根本解决或无从着手。^[16]”由于优秀的学生处于优势地位,长此以往便会傲慢无礼,而学习困难学生便会自暴自弃,同学们之间的关系越来越疏远,班级凝聚力也会越来越差,这种状况直接影响学生的成长。

(四) 课堂规则管理中的体现

现代课堂管理以严苛的纪律著称,由教育行政部门制定的统一的、过分细微的课堂规则束缚了学生的手脚。现代课堂主要依靠严肃的、刻板的纪律去约束学生,使其安静听课,有条不紊地参与教学活动。毫无疑问,这样的约束是课堂秩序确立的重要条件和保证,但是,它同时也存在一些弊端,例如,由于过分严肃刻板就容易造成学生在听课时貌合神离、人在心游,甚至厌倦的心理。学生在刻板纪律的约束之下,虽然表面上循规蹈矩,正襟危坐,但内心里则可能或心不在焉,或思想沉闷,思想的主动性、活跃性和创造性则受到压抑,从而降低听课的效率。有时,由于教师过分强调纪律和守规,甚至导致学生的逆反心理,造成师生之间的冲突或对立,破坏了教学过程中应有的基本和谐,使教学活动无法继续进行下去。因此,探求或尝试新的课堂教学管理办法,使其更能适应课堂教学的

需要，更能体现以人为本、以学生为主体的现代教育理念，使课堂管理更符合当今时代学生的思想、行为和学习的实际情况，以便提高学习效率和教学质量，是很有必要的。

二、特点

（一）管理性质的技术性

缺乏学生个性自由的课堂管理异化为纯粹的技术，失却了价值依托，缺少了对人的关注，仅仅发挥了管理的管治功能，无视育人功能。这样的课堂管理是“目中无人”的管理，忽视学生作为人的复杂性和个体差异性，从而沦落为一种管制，一种规训。

（二）管理目标的划一性

课堂管理的目标既是管理活动的起点，也是管理活动的归宿，贯穿管理活动的整个过程。管理目标具有导向作用、激励作用、凝聚作用、调节作用和评价作用，只有确立合理的管理目标，才能导向人性化的管理。现代课堂管理是目标和流程一致的流水线式管理。这种管理只见群体，不见个体，课堂管理的唯一目标就是保持教室安静，保证学生取得好成绩，至于学生的个性成长是得不到顾及的。

（三）管理方法的机械性

现代课堂管理不仅在理念和目标层次上忽视人的价值，而且在操作层面上管理方法单一，缺乏灵活变通性。现代课堂管理奉行的是一种整齐划一的目标管理，是一种只重结果不重过程的管理方法。由管理者事先设定管理要达到的目标，然后组织学生向着统一的目标努力。这种管理方法一味采用压制、役使的方式，从根本上忽视了人作为个体性存在的差异性。

三、弊端：平静掩盖下的危机

现代课堂管理片面追求课堂的安静，看似平静的课堂实则暗藏危机，甚至危及到学校的方方面面。班级是学校的基本单位，学校的运转有赖于每个班级的管理状况。规训式的课堂管理是学校的整体面貌的一个缩影，直接导致学校成为一个死气沉沉，只为升学率而存在的场所。

（一）对班级而言

班级不是教室空间、学生、教师等因素的简单组合，各种要素之间形成的千

丝万缕的联系才是维系班级的重要因素。以控制、压抑为主的一刀切式的管理首先不利于班级凝聚力的形成，在规训式的课堂管理中，教师和学生分处权力的两个极端，班干部处于极其尴尬的地位，课堂各要素处于游离甚至敌对的状态，不利于具有导向作用的班级舆论的形成，班级成为一盘散沙。其次，规训式的课堂管理不利于形成良好的班级氛围，这一点也是显而易见的，规训式的课堂管理所追求的“安静”只是一个假象，只要教师稍加放松管理，教室就会乱作一团。学生只有在宽松的，活跃的课堂气氛中才能放开手脚，放开思维，按照自己的意愿去选择适合自己发展的道路。

（二）对教师而言

首先，这种管理方式加重了教师的工作负担。教师为了保证课堂的安静，为了保住自己在学生面前的威严，需要时刻紧盯学生的一举一动，对学生的不信任导致教师在管理活动上一手包揽，这势必加重教师的工作负担，久而久之，还会造成教师精神上的压力，愁眉不展、易怒甚至更加严重的心理问题随之出现。其次，不利于形成真正的教师威信。威严不等于威信，教师应该更多的运用自己的人格魅力去打动学生，而不是利用社会和职业所赋予的威严去恐吓、压制学生，严师未必出高徒，学生更加喜欢并尊重有亲和力的，关心学生、真正热爱教育事业热爱学生的教师。

（三）对学生的个体发展而言

学生长期处于压抑的课堂环境之中，久而久之就会对自身处境产生麻痹心理。面对自身受压制的状况，起初可能会有学生反抗过，但学生毕竟是弱势群体，大部分学生选择了沉默，选择了听之任之，对自身处境的麻木，甚至对规训的主动迎合，对功利的主动追求使学生彻底的失去了自我实现意识，将自我发展隐藏在社会和学校需要的之后。学生的自我奴化比任何外在压制更加可怕，更加可悲，更加无可救药，只有从学生内心深处重新唤起对自由的追求，学生才能真正成长为个性突出的创造型人才。

第四部分 规训化：现代课堂管理中个性自由缺场的原因

课堂管理是教学的重要一环，是实现教育目的的重要途径，更在学生的成长中占有重要的地位。教育归根到底是对人的教育，而对人本身的认识直接导致不同的教育目的观，也直接导致了不同的课堂管理方式。自由是人的本质属性，是人之为人的根本，新时代呼唤创新型和探究式人才，许多研究已近证实这种人才的培养需要教育提供自由的空间。以学生的个性自由的成长为基本价值取向的课堂管理已近成为时代的需要，也成为教育的需要。课堂管理需要权威，但更需要自由。而课堂管理在很大程度上发挥了其管制功能，忽视学生的个性自由，在实质上成为一种规训。

规训本是一个军事上的名词，指一种严苛的、以惩罚为主的军事训练方式，现代工业社会，教育成为一种产业，学生沦为一种产品，而在课堂管理上奉行得惩罚为主的方式，不但严重伤害着学生的身体，更严重摧残着学生的分心灵，课堂管理的规训化是学生个性自由缺场的原因。

一、规训的含义

规训与权威之间有着内在的联系，从一定意义上讲规训就是异化了的权威，当权威成为一种霸权，成为压制学生个性自由的工具时就异化为一种规训，但本真的权威与规训有着本质的区别。

（一）规训与权威

1、规训的定义与特点

在福柯的《规训与惩罚》一书中“规训”用以指称近代以来一种特殊的权力技术，既是权力干预、训练和监督肉体的技术，又是制造知识的手段，“规训”的核心思想就是把人作为改造的对象而施加的外部的规范化训练。它通过一种持久的运作机制，把人体重新解剖，探究它、打碎它和重新编排，对人体的各种因素、姿势和行为精心操纵，来造就一群“驯顺的肉体”。规训不是为了增强肉体的能力，也不是单纯地强化对人体的征服，而是要建立一种关系，一种使能力增强与支配加剧的聚敛关系。“它不同于奴役，不是基于对人身的占有关系，也不同于‘服役’，后者是以主人意志‘为所欲为’这种形式确立的，是一种全面持久、不可分解的、无限制的支配关系。它也不同于附庸关系。后者是一种高度符号化的但又保持一定距离的依附关系，更多地涉及劳动产品和效忠仪式标志。规训是“一种

‘政治解剖学’也是一种‘权力力学’。^[17]”金生鉉进一步扩展和深化了福柯的规训思想，在《规训与教化》一书中指出，规训是一种外在的约束和控制，它强调对人的支配、处置、压制和型塑。从根本意义上讲，规训就是一种造人机制，一种把人的本性抽离，去人化的造人机制。

在课堂环境下，规训是指在课堂专属的空间和时间范围之内，纪律、教师权威和知识等异化为一种非人性的手段，成为压制学生个性与自由成长的工具。规训式的课堂管理是一种以权力为运作基础的，以外在的手段强制或诱惑学生服从管理的去人性化的管理模式。

规训具有如下特点：

（1）规训彰显出一种权力

规训是一种权力的显现，它是一种权力技术的运行机制。这种权力主要体现在对纪律的制定上。规训是通过纪律来实施的，它通过对个体的时间、空间等的控制来实现对肉体的操控。

（2）规训体现出一种功利性

规训的目的不是为了增强个体的能力，不是为了个体的自由和解放。它所有的技术和手段都是为了对肉体进行操纵，都是为了更好地体现规训者的意图。

（3）规训抹煞人性

在规训者眼中已没有“人”，只有一个被操纵的“人的机器”。规训通过时间和空间的细节的分配技术，将人变成了一种新的客体。

2、权威的界定

“权威”来源于拉丁文“auctoritas”，是指社会生活中一种特殊形式的服从。“权威是指得到普遍承认的组织、集团或者个人对一定的生活领域所起的影响。注重影响所产生的后果是，其他人在自己的生活 and 观点总服从或依赖于这个组织、集团或个人。从这种意义说，权威是一种社会关系。这种社会关系保障人们的活动服从于社会确立的目标和规范和在一切社会形态中发挥作用。^[18]”课堂中的规训是依靠权威发挥作用的，但权威不等于规训。

（二）规训与自由

“自由”在英语中有两个词：一个是源于拉丁语的 liberal，一个是源于希腊语的 free，中文可翻译为“解放”。其原意指从被束缚、被虐待中解脱出

来。在《现代汉语词典》中，自由有两个解释：一是指在法律规定的范围内，随自己意志活动的权利，二是指人认识了事物的规律性，自觉地运用到实践中去的活动。

无论是从规训的定义上还是从特点来看，规训都是对学生自由的异化，直接导致教育中、课堂中学生自由的缺场。

二、规训式课堂管理的固有特征：个性自由缺场的直接原因

在现代性视野中，权威异化为规训的手段，教师权威极端化、课程知识力量化、课堂规则的固化和学生的自我奴化是规训式课堂管理所固有的特征，同时也是导致学生个性自由缺失的直接原因。

（一）权力主义的威慑：教师权威极端化

克利弗顿与罗伯特根据权威来源的不同途径将教师权威分为两大类型：教师的制度性权威和教师的个人权威。教师权威是指教师在教育教学中使学生信从的力量或影响力，这种影响力来源于四种因素：传统的、法定的、感召的与专业的，其中，传统的、法定的权威源于教育制度，是外在于教师个体的，其大小取决于一定社会的教师文化传统和有关教师权利的法律条款；而感召的、专业的权威源于教师个体素质高低。教师在课堂管理过程中处于法定的权威地位，扮演着社会赋予的管理者的角色。这种权威只是一种形式上的权威，只有这种权威得到学生的认可成为内在的威信，才能成为实质的权威。因此从一定意义上来讲，教师的实质性权威是从学生那里赢得的，而学生对教师权威的认可只能从密切而民主的师生交往中获得。现实中教师有时为了维持教室的安静，采取对学生的一举一动严加监视，要求学生无条件的接受一切命令，甚至学生稍有破坏课堂纪律的行为教师就采取言语羞辱或其他惩罚的方式，迫使学生慑于权威不得不服从，这时教师的制度性权威就异化为权力主义，不仅从根本上压制学生的自由，更不利与教师实质权威的实现。

（二）知识霸权主义的僭越：课程知识的力量化

“霸权”是指“处于操纵和控制其他国家的地位”，其核心内涵是应用某种力量对异己对象进行操纵和控制。“知识霸权”就是借助知识的力量进行控制和操纵。自培根提出“知识就是力量”的口号以来，知识就异化为一种权力和规训手段。不得不承认，知识对人生有着极其重要的价值，人们认识和改造自我、社

会和自然的工具。然而，现代教学过程是在知识霸权支配下的知识控制过程，课程知识牢牢控制着学生的心灵，使他们形成既片面又狭隘的知识观，其最终目的在于消解学生的批判能力，从而维护现代课程知识的霸权和建立在这种知识霸权基础上的社会制序。现代评价制度的重要特征就是“标准化”，标准化评价的关键就是答案的“唯一性”，排斥或防止对某个问题多种理解的可能。正如弗莱雷指出的那样：“教育因此成为某种储蓄的活动，学生是仓库，教师就是储蓄者。”

“学生们越努力地存储委任给他们的‘存款’，他们的批判意识就越得不到发展。这种批判意识只能产生于他们作为世界的改造者对改造世界活动的参与之中。他们越全面地接受强加给他们的角色，他们就越单纯地适应这个社会，适应于他们头脑中所储存的破碎的世界观，就好像一切都从来如此，并将永远如此。^[19]”在这种情况下，学生不是知识的创造者，而是知识的消费者。

（三）强制主义的压制：课堂纪律的固化

课堂作为一种组织不得不设立某种规范，学生在课堂生活中为了大家的活动有个和谐的秩序，为保证集体中每一个人的利益不受损失，毋庸置疑需要共同的制度，需要课堂纪律来约束学生的行为，维护课堂秩序。但纪律不是教师控制学生的命令，纪律既然维护集体中每个人的利益，就应该蕴含每个人的要求，因此纪律应该是人性化的。如果以外在于人的角度去看待和理解纪律，认为纪律的出发点和最终目的只是维护学校正常的教育教学秩序，纪律就成为一种无人性的，强制主义的压制而异化为一种规训。规训永远只停留在学生的精神世界之外，为达到强制服从的目的而采用种种反道德的手段。因此，本真的纪律与规训是有着天壤之别的，纪律理应建立在人性的基础上尊重个体生命自由，而规训是在压抑个体自由的基础上为了某种外在的利益而对学生进行控制的手段，在无视人性的规训之中学生的个性被压抑，生命自由被剥夺，成为被动的木偶，失去生命的灵性和创造性。规训化的课堂纪律是外在的，对生命自由本性是一种压抑，这种压抑使课堂中的学生没有创造，没有想象力，缺乏个性，一旦离开这个压抑的环境，没有了成人的规训，就会出现极端的放肆，学生就像弹簧，压得越低，放开后就弹得越高，对待他们不该用压和堵的方法，而是放和导，管理需要的不是规训，而是人性化的纪律，课堂需要纪律，但纪律不是为了安静的秩序，不是为了维护教师的威严，更不能用来压抑学生的生命需要。苏霍姆林斯基告诫我们，“最

高的规范就是自由”，纪律必须为生命的自由发展服务，一旦纪律成为摧残生命自由的凶器，就成为必需废除的规训。

（四）学生的自我奴化

外界的规训并不可怕，通过一定的措施就能趋利避害，但这种规训已经被学生接受并内化为学生的心理特征，才是个性自由缺失的痼疾所在。个性自由是一种积极的自由，只有依靠学生的自我意识的形成和自身追求自由的能力的发展，才能真正从根本上清除个性自由形成的内在障碍。学生的自我奴化表现在以下几个方面：

1、学生对自身处境的麻木

学生长期处在压抑的环境下，自我意识薄弱缺乏应有的质疑精神和创造能力。现代性的控制是无形的编织体，人在它的包裹下根本不想逃离，也无法逃离，更可悲的是人们窃认为这就是自由。现代性是自由与控制的双重结合，是放纵与规训的共谋，是社会失范与个人驯顺的结合，自由与奴役的抗争依然存在，然而可悲的是人已因物欲的满足而麻木，看不到自身的被奴役状态。

2、自觉追求被控制

驯服不是控制和规训的目的，只有自觉的追随被控制才是规训实现的基础。在走向自由的途中，自由被无限延期了，人在被控中享受控制。在课堂中，一方面使用监督，纪律和处罚，另一方面又以利益、身份和奖励等诱使被规训者自觉接受规训。学生为了不被处罚，为了追求奖励，为了别人的夸奖将自我实现的愿望抛之脑后。

3、对功利的主动追求

现代社会的规训以欲望的满足作为诱饵，诱使学生放弃自身的个性自由，而满足于各种欲望的实现。现代课堂管理运用各种奖惩制度奖励服从者，处罚反叛者。课堂上教师还使用升学作为手段，使学生收起个性的锋芒，自觉加入到盲目的追求分数的大军。“课堂教学承载着学校、教师、学生、家长太多的期望和重托，通过课堂教学，学校寄望于能多出人才，出好人才，以赢得良好的社会声誉；教师寄望于能获得高升学率，为自己的评职晋级增加筹码；学生寄望于能获得高分数，以跨入高等学府。^[20]”

三、规训式课堂管理的逻辑背景：个性自由缺场的深层原因

（一）人性本“恶”的主体观

管理是以一定的人性论为基础的，专制主义的管理以“性恶论”作为其人性论基础。如我国古代法家思想认为人性本恶，人际无非利害关系，离不开算计之心，既然“凡夫人之情，见利莫能勿避”，那么管理需采取“信赏必罚”的办法，既然人性唯利是图，就无法指望人自觉为善，而只能设法令人不得为非，管理需用严刑厉法，专制强权最有效。还认为人向来是屈从于权势而罕有心服仁义的，无法以德服人，必须以力服人，下级仅仅是工具，上级才是至尊，不容有丝毫的怀疑，连腹诽也不允许。何况认为人的本能无理性可言，如不加以节制必导致罪，通过教育和管理人才会变善，管理的实现不可能靠人的自觉，而是借助外加的师法礼义对人的规范。在这种人性论的指导下，管理便发挥其管治功能更甚于育人功能，甚至完全忽视育人功能。

（二）基于“恨”的管理观

如果说以人为本、关注学生个性自由成长的课堂管理是以爱和关怀为管理理念的话，那么规训式的管理则是出于对学生的“恨”。恨学生不能自觉地遵守各种严苛的规章制度，恨学生不能自主完成学校教育教学目标，恨学生会犯各种各样的错误，所以依照这样的逻辑对待学生绝对不能心慈手软，犯了错误就一定不姑息，一定会用惩罚的手段让他们不得不服从。

（三）“无知人”的学生观

这种观点认为教师被认为是拥有科学知识的，是知识渊博的，“师者，传道授业解惑也”，传统型教师认为课堂就是传授知识的场所，教师上课就是为了知识的传授。而学生是“素丝”，是“白纸”，是知识贫乏的，是需要接受知识的，教师被认为是知识的储存者、给予者，是高高在上的，而学生则是知识的接受者，处于较低的地位。弗莱雷对这种现象进行过细致的描绘：“教师教，学生被教；教师无所不知，学生一无所知；教师思考，学生被考虑；教师讲，学生听（温顺的听）；教师制定纪律，学生遵守纪律；教师做出选择并将选择强加于学生，学生唯命是从；教师做出行动，学生则幻想通过教师的行动而行动；教师选择学习内容，学生适应学习内容；教师把自己作为学生自由的对立面而建立起来的专业权威与知识权威混为一谈；教师是学习过程的主体，而学生只纯粹是客体。^[21]”

学生学习的目的就是接受知识,因而课堂中的一是围绕教师这个知识传授者为中心,围绕课本知识为中心,课堂管理的唯一目的就是为了保证有良好的秩序确保知识传授的顺利进行。学生的情感领域与动作技能领域被严重忽视。传统课堂的认知视野,盯着“物”而忽略了“人”,盯着客观世界而忽略了自我。这种做法导致学生学习自主性、主动性消失,由于学生地位低下,教师成为真理的化身,不可避免的造成教师对学生的规训。

第五部分 理论方案：学生自主参与式课堂管理

规训式课堂管理是现代社会工业化的产物，是社会道德危机在课堂管理领域的具体体现。现代社会对高创造型人才的需求决定了教育教学改革势在必行，课堂是学生成长的主要场所，社会的发展对课堂管理改革同样提出了刻不容缓的要求。一种新的、更适应社会发展的课堂管理模式——学生自主参与式课堂管理已经呼之欲出。本文将从内涵、质性特征、运行机制和实施策略等几个方面对学生自主参与式课堂管理进行初步的探讨。

一、概念界定

（一）内涵

“学生自主参与式课堂管理”在课堂管理前加了两个限定词，“自主”意味着承认学生也是课堂管理的主体。在规训式的课堂管理中，学生是纯粹的客体，只能无条件服从管理。实践证明，只有承认学生在管理中的主体性，才能从根本上解决学生个性自由成长的外在和内在障碍，从而确定课堂管理正确的价值取向，促进学生创造能力的发展。而“参与”则意味着学生不是仅靠自己的力量管理自己，而是在教师的指导下参与制定课堂规则，参与管理过程和评价过程。学生自主参与式课堂管理既强调学生的主动性，确立了学生在课堂管理中的主体地位，又不否认教师的指导作用，真正做到正确处理自由和权威之间的关系。

（二）与规训化课堂管理的区别

学生自主参与式课堂管理与规训化的课堂管理有着本质的区别。从课堂管理的价值选择到管理目标的确定、管理方法的选择及学生和教师在课堂管理中的地位等各方面都是一种人性化的管理模式。

（三）与学生自治的区别与联系

所谓“学生自治”，就是学生自己组织起来自己管理自己。五四新文化运动以后，“科学”和“民主”对知识界的影响日深，“学生自治”逐渐形成一种声威颇大的教育思潮，很多学校开始思考通过“学生自治”培养学生的民主素质，训练和提高学生的自治能力。蔡元培认为学生自治的益处在于纵的方面，自治强于被治，自己试验过了将来出校就不至于把自己从前所受的弊害向别的学生报复。从横向来讲，学生实行自治做了先导，可以提起国民的自治精神。尽管学生自主参与式课堂管理和学生自治都强调学生的主动性及学生在课堂管理中的主

体地位，但不同的是自主参与式课堂管理并不因此夸大学生的个性自由，从而忽视教师的地位和作用，更强调学生个性自由的限度。

二、质性特征

（一）自主选择

学生个性自由的发展是选择的结果，只有出于学生自愿的选择才会引起学生内心的共鸣。传统教育理念认为青少年经验浅薄，知识匮乏，家长和教师往往会从成年人的立场出发，代替学生做出各种各样的选择，名义上是为了学生的未来打算，实质上这些选择未必是学生自己想要的，也未必适合青少年的发展。在课堂管理过程中，学生通过选择适合自己的管理方法、课堂规范、学习内容和交往方式等，来促进自身个性自由的发展。然而，学生的自主选择又不能是随意的，是有所限制的，比如，学生不能选择在课堂上打架，抽烟、故意大声喧哗等有意扰乱课堂秩序的行为。存在主义在强调“个人的自由选择”的同时，认为这种自由只是个人的自由选择，即个人对自己所做的一切负责。教育的任务并不是要学生去接受一些永恒的准则，而是使学生学习有利于认识自我和发展自我的原则，并使他们在自我发展中学会对自己的选择负责。

（二）主动参与

目前，学生参与课堂教学已经得到理论界比较充分的探讨和实践上的重视，但在课堂管理领域关于学生自主参与的探讨寥寥无几。一般认为课堂管理就是班主任和任课老师的任务，学生的角色只是被管理者。这种管理观念将学生视为管理的客体，从根本上压抑了学生个性自由的发展，只有学生真正的、主动地参与到课堂管理的全过程，才会真正培养学生的自主意识和班级主人翁精神。只有学生参与制定课堂规则才会发挥课堂规则的效果最大化。

（三）交往互动

存在主义的代表人物雅斯贝尔斯认为，交往是人存在的方式。“我只有在与别人的交往中才能存在着。^[22]”个人的孤独只有通过交往才能消解，独特的个性只有通过交往才能形成和完善。自我与他人的交往有三种方式，一种是你我不分的混沌一片的“同一”关系，一种是我将他人当作客体的对象性关系，还有一种则是自我和他人互为主体的存在性交往关系。只有最后一种交往方式才是自我与他人最深层次的交往关系，人只有在这种交往方式中才能获得生活本来的含义

一自由。存在性交往中，教师和学生有着平等的人格，他们互相提醒互相追问，相互为对方的发展创设机会和条件，使每个人都能超越有限的经验的自我，实现自我的充分完善和真正的自由。

学生自主参与式课堂管中的互动有以下特点：第一是多元性，课堂中的交往互动包括师生互动和生生互动，这些交往是多向性的，在课堂中没有哪一个人应该是游离于交往之外的，每一个人都参与到互相的交往之中，每一个都得到应有的发展。第二个特点是教师主导性，课堂上师生之间的交往中，教师不应占支配地位，但教师的主导地位是不可忽视的。没有教师指导的互动将是无意义的语言与行为，只有在教师的指导下并有着特定的互动目标的交往才是有意义的。第三个特点是情感性。“课堂不只是教师知识弥漫和智慧扩张的场所，更是师生知识、情感、人格等互相碰撞，互相作用的场所，其中情感的互相影响使课堂活动的基调。[23]”课堂中的教师和学生都是有情感的活生生的人，因此课堂中的互动也不应该是机械的，而是师生双方都要将感情投入其中，交往过程就是师生之间感情交流的过程。

三、学生自主参与式课堂管理的运行机制

（一）激发学生参与管理的需要

“需要”是个体生活中感到某种欠缺而力求得到满足的一种心理状态。以人为本落实到课堂管理中来就是要以学生为本，以学生的需要作为课堂管理活动的条件与起点。马斯洛关于人的基本需要理论认为，人的基本需要是有层次的，低层次需要一般要在高层次需要前面得到满足。他的需要层次，从高到低包含以下几种需要：自我实现的需要，自我尊重的需要，归属与爱的需要，安全的需要，生理的需要。马斯洛认为，人天生就有一种有所作为、被人赏识的需要，因此，学生的消极行为不能看作一个坏孩子的标志，而应看作是没有满足他的基本需要而做出的一种反应。他认为，只有个人的基本需要满足后才可能具有自我实现的动机，或者具有冒险、学习、充分发挥潜力等需要。也就是说，一个健康的学生只有在安全、归属、爱、尊重、自尊等需要得到满足后，他才可能萌发自我实现的动机，才可能发挥自己的潜力和才智努力学习，积极向上。关于“学生的基本需要得到满足后，学生才能在课堂中表现良好”的观点受到不少研究者的支持。

激发学生参与课堂管理的需要之所以能促进学生个性自由的成长，是因为参

与的需要是一种较为高级的需要,是自我实现的需要,自我尊重的需要,归属与爱的需要。只有这种需要得到满足,才能使学生在心理上成为班级的主人翁,才能体会到作为班级一份子的荣耀与幸福。相反,如果学生的参与的需要得不到满足,学生就会游离于课堂之外,课堂管理与他无关,对课堂纪律也只是表面上服从,用一种冷漠的态度对待班级事务。这显然不利于学生对课堂管理的改进提出有益的建议,从根本上不利于创造真正有利于学生个性自由发展的外部环境,更不利于清除学生心理上的障碍。

(二) 师生协商制定课堂规则

在学生自主参与式课堂管理中,课堂规则不再是学校行政人员制定、由教师单方面实施、学生单方面服从的硬性规定,而成为师生在平等的基础上共同协商的结果。师生共同协商制定课堂规则不仅有利于学生自制意识的提高,有利于课堂规则发挥更大的效力,还有利于形成民主、自由、平等的课堂氛围,更加有利于形成良好的师生关系。

很多研究者都倡导师生共同协商制定课堂规则,如戈登倡导的一种师生之间和谐的沟通模式,就是一种旨在通过师生之间的和谐沟通以促进学生自制的模式。其基本观点有:真正有效的管理来源于学生个人发自内心的自制。教师的主要作用不是代替学生解决问题,而是进行辅助,通过明确而友善的交流沟通策略,发展学生自制、自强、合作与负责等良好习性,减少或控制不良行为。教师应更多地通过其人格的力量来影响学生,最忌运用权力去压制或处罚学生,强迫学生顺从。建立和谐的师生关系,课堂管理就会变得积极、正向而富有成效。对于课堂管理中的行为问题,教师应通过传达一种“我信息”告诉学生其对问题情境的感受及其对学生正当行为的要求。和谐沟通理论模式注重学生的潜能与理性,强调温暖、支持和接纳的环境以及教师关怀、理解和信任的态度。强调学生自制自律的品性,注重民主方式制定课堂规则。关注学生的参与和责任感,形成良好的师生关系,在这种宽松的氛围中,学生才能真正融入课堂。

(三) 学生主动参与管理活动

学生自主管理不仅是管理班级,学生管理学生,更重要的是学生自己管理自己。前一种能力是工作能力,后一种能力是自我约束能力。班主任管理班级的目的应该是把学生培养成一个能够自治的人,而不是一个要让人来管理的人。

案例1: 施老师的新招

上海市崇明实验小学的施老师是五年级(5)班的班主任。她刚接手这个班的时候,班里的卫生问题很严重。垃圾桶里、外总是堆满了垃圾。施老师仔细观察了一下,垃圾中最多的是食品袋。她的第一反应就是应该马上遏止贪吃,乱扔的陋习。第二天,教室里的垃圾果然明显减少。可是到了第二星期,意想不到的事情发生了,教室又回到满地垃圾的老样子。尽管施老师又是调查又是开导,但仍没有根本解决问题。直到半年后一个学生才吐露了事情的真相:部分学生一下子受不了施老师的“酷刑”,在一个学生的鼓动下进行了集体造反!经过反思,施老师意识到,僵硬的管理方法是行不通的。应该放下班主任的架子,和学生一起商量班级管理的新策略。于是她开展了一系列的工作。首先,让学生了解班级现状。施老师组织学生搞有关班级建设的主题班会活动,让学生了解到班级的不足和自己的责任。其次,组织学生进行小组分工合作。施老师把作业,劳动等任务按小组分配给学生。再次,班级所有成员商议决定,每个星期三为“师生共同反思日”,全班同学一起为班级建设提建议。同时,在班级开展不定期的师生非正式对话,加强双方的沟通。渐渐的,班级中呈现出一派自我管理、自主发展的新气象。随地乱扔垃圾的行为也消失的无影无踪。^[24]

在上述案例中,施老师从最初的将班级管理实务一手包揽到放权给学生,首先体现了一种信任与尊重,而信任与尊重正是学生自制能力提高的源泉。只有让学生真正参与到课堂管理中来,才能使学生与教师形成“同理心”,即互相尊重、设身处地的为对方着想。使教师感受到学生有能力自己管理好自己,使学生感受到教师平时工作的辛苦,从而形成民主的师生关系。其次,学生亲自通过参与到课堂管理的过程中,可以亲身体会出哪些规则是有利于保障自由的,而哪些是在维护了一己需要的同时却影响到他人自由的。使学生在做出一种行为之前可以理性的思考,从而真正达到自律的境界。

(四) 课堂管理效果评价与意义建构

课堂管理评价是教育评价的分支领域。只有通过对课堂管理进行反思,总结,分析和评价,才能总结课堂管理的经验,发现管理中存在的不足,管理者才能不断提升管理水平,改进管理方法,提高管理效率。课堂管理评价从不同的纬度分

为不同的种类,本文从评价主体的纬度将评价分为互相评价和自我评价两种。学生自主参与式课堂管理在评价方面与规训式评价有根本的区别。将师生,生生互相评价与学生自我评价相结合,既突出了学生在课堂管理中的主人翁地位,又照顾了教师在管理中的指导作用。另外,这种评价方式还有利于形成良好的师生,生生交往方式,为良好的课堂气氛打下基础。

自我评价是评价者依据一定的标准,对自己进行的评价。在课堂管理活动中引进学生自我评价,有助于学生对自己的课堂生活、课堂学习进行自我反思,对自己在课堂中的行动进行自我调控、自我修正、自我完善,是课堂规范内化的过程。从而有利于消解学生“自我奴化”现象,在每个时刻都保持独立的思维,真正从内部肃清学生个性自由形成和发展的障碍。互相评价即他人评价,也可以称为外部评价。这种评价较为客观,但较为繁杂,组织工作费时费力。将自我评价和互相评价有效结合,不仅有利于提高评价的效率,还有利于评价的公平性。更有利于学生自觉接受评价的结果并积极主动地寻找改进的方向,更有利于师生关系的和谐发展。

四、实施策略

理念是实践的先导,学生自主参与式课堂管理的顺利实施首先要从管理理念的转变入手,改变规训式课堂管理模式下的人性观、管理观和学生观,以爱与关怀的理念贯穿课堂管理的全过程,在这种理念的关照下于课堂管理的各个环节渗透个性自由,以达到课堂管理效果与学生个性自由发展的双向共赢。

(一) 管理理念上的改变

1、以爱与关怀的理念贯穿整个管理过程

热爱学生是师德的核心内容,是教师对学生感情的崇高境界。教师对学生的爱表现在以下几个方面:

第一、关心学生。教师既要关心学生获得知识的需要,也要关心学生情感的需要、自我实现的需要。及时了解学生的情感变化,缩小与学生之间的心理距离。

第二、尊重学生。爱是对生命自由的尊重,教师尊重学生才能赢得较高的威望。尊重意味着平等,教师和学生的人格上应该是平等的。

第三、理解学生。教师只有在理解的基础上和学生相处,才能真正发现学生的愿望和需要,以及某些学生表面上偏激行为背后的真正原因。

第四、信任学生。教师要相信学生有自制能力，可以凭自己的力量解决好自己问题，学生从中就会感觉到信心和勇气，从而加速发现解决问题的办法。

教师对学生的爱有以下几个特点：

第一、爱的自觉性。教师对学生的爱是无私的，发自内心的，与任何利益无关的。

第二、爱的普遍性。教师无私的爱与关怀是面对每一学生的，对每个学生都是平等的。

第三、爱的恒长性。教师的爱要持之以恒，贯穿在整个教育过程之中，不能随遇而生，更不能为个人情绪的好坏所左右。只有热爱学生才能发自内心地关怀学生、相信学生、尊重学生。

2、权威的重新定位

概括来说，课堂管理中的权威主要包括课堂规范，课程知识和教师权威。课堂规范是依靠教育管理者的权威制定并实施的行为准则。在基础教育阶段，学生尚不具备自我管理能力，需要外力来适当束缚其不合理的行为。课程知识是一种依靠传统的力量而发生作用的权威，我国历史悠久，传统文化底蕴丰厚，课程知识甄选自最优秀的传统文化，以教科书为载体成为不容置疑的绝对真理。无论是课堂规范还是课程知识，都要通过教师来执行和教授，两种权威归根到底需要依靠教师权威来实现，教师是将两者同学生连接的媒介。合理的、人性化的权威不仅不会对学生的自由造成威胁，而且是学生个性自由的有力保证。

(1) 从“支配者”到“对话者”：教师角色的转变

社会的进步和教育改革的发展，要求教师的原有角色在三个方面发生转变：“由书本知识的传授者转向学生学习和成长的促进者、合作者与参与者；由教学秩序的管理者转向学生自我管理和自主发展的引导者；由教学大纲的具体实施者转向学生发展和教学实践的研究者。^[25]”合理的权威实现需要对教师提出更高的要求，教师早已不是单纯的“教书匠”，而且背负关注学生身心成长的责任，在基础教育阶段，教师对学生的影响是最深远的。

教师成为“对话者”意味着教师要善于促进课堂的交往和沟通，以便营造和谐的课堂心理环境。课堂是一个复杂的系统，沟通是其有效管理的必要条件，也是有效管理过程的明显特征。教师如果在课堂管理中不能妥善地与学生进行和谐

沟通,不仅会影响其与学生的关系,而且会使课堂目标最终难以实现。课堂中的任何成员,无论是教师还是学生,他们都不是完全独立的,而是互相联系的。保持这一联系的合理性无疑是对课堂管理的特殊挑战。如果这一联系不合理或者受阻,学生非但不能很好地组织起来朝着同一方向迈进,反而会产生课堂冲突,阻碍课堂活动,课堂管理的目标便难以实现。而要保持联系的合理性和顺畅性,沟通是必不可少的手段。因为沟通能够使教师和学生形成一种共同的关注,一种整体感和认同感。这无疑是实施课堂活动和达成管理有效的源泉。课堂管理面临着沟通方面的挑战,即通过课堂中教师与学生、学生与学生之间的广泛的沟通交流,让学生相互理解、相信与接受课堂远景目标及具体的行为目标,使其朝着远景目标和战略方向不断迈进,进而使所确定的目标变成现实。沟通是为了促进课堂成员之间的相互信任,增进他们对课堂目标、课堂事件与问题的更深入和广泛的了解,使课堂中的矛盾与冲突表现出来而具有可见性,并促使人们把精力重新引导到建设性的方向上去。因此,沟通是以一种建设性的对话与交流方式解决分歧与问题,把人们的精力引导到分歧的问题上而不是个人冲突上,让其寻求有创意的解决办法。这样,不仅可以解决课堂中出现的问题,有效达成课堂秩序,而且还能激励行动,保持良好的社会心理气氛,使课堂充满互动与活力。语言是人类的交际工具,师生之间可以最大限度地发挥语言的交际功能,增进相互之间的交流和沟通,实现课堂管理的目标。语言存在于交际之中,师生在交际中使用语言,在交际中开展交流和沟通,不但传递信息、交流思想、表达情感,并在交际中掌握语言。教师角色的转变需要两个支持性因素:教师自身素质的提高和管理机智的完善。

(2) 从“机械化”到“人性化”:课堂纪律性质的改变

纪律就其性质而言,有外部纪律和内部纪律之分,外部纪律只是对人的个性的压抑,真正有利于实现自由的是内部纪律。外部纪律唯一的特征就是封闭性,是一种绝对的,不容讨论的规条。而内部纪律是学生主动参与课堂管理过程,师生共同协商制定课堂规则的结果,因此是人性的。课堂纪律的正当性在于它是否能够为所有的学生能够自由地思想、自由的追求知识、自由地创造提供条件,课堂纪律不应该再是需要学生单方面服从的硬性规定,而应该是一种协议,契约。

这就要求教师集思广益,面向学生征集课堂教学管理优化措施的意见和建

议。现代的教育理念认为：在某种意义上，学生也是课堂管理过程中的主体，顺应这种理念应提倡课堂管理活动以学生为中心。通过多种形式和渠道——例如，通过问卷调查、召开小型座谈会、个别谈话等，去了解学生的真实的想法和意图，了解他们作为学生、受众的角度提出的意见或建议。通过征集意见和建议，一方面使学生感到自己在课堂管理活动中的应有的地位和主动的作用，增强其参与课堂的意识，调动其听课的积极性和热情，以便使其提高听课的效率；另一方面，通过广泛征集、集思广益，能从学生的角度收集并寻求到某些有价值的优化课堂管理的措施，有利于课堂教学和管理。一般而言，多数学生的意见或建议总具有较大的参考价值。即便是个别学生的不同意见，往往也有着参考或启发的作用。

(3) 从“确定性”到“动姿化”：课程知识特性的提升

课程社会学认为，课程知识的选择本身就是一种权力。例如福柯就持这样的观点：权力领先于真理，权力决定了哪些陈述被接受为真理。课程知识是社会的，历史的，人为地建构而成的，是“一定阶级，阶层或利益的反映。^[26]”后现代主义认同事物的差异性、价值性、相对性、境遇性、偶然性、不确定性等特征。倡导多元、民主、平等、宽容、创造与自由的精神本质，它宣布理性与权威的灭亡及现代性的终结。多尔在其《后现代课程观》中明确提出他的建构主义课程观。他认为，我们正处于由牛顿式的现代主义向后现代主义转型的时代，现代的客观的、封闭的、决定论的课程观念正转变为后现代的、开放的、多元的、建构及反思和批判的课程观念。课程是师生共同交流，建构的过程，是知识和文化的发展与创造的过程，是动态的，变动不居的、发展变化的，“是受多种因素影响的，建构的，生成的，而非预先界定的、客观的。^[27]”这种观念的转变首先有利于知识本身的发展。牛顿式的科学-实证主义认知范式是片面的，狭隘的，将世界完全看成一个稳定的，有序的，平衡的系统，其运行受永恒不变的，普适性的规律所支配和控制。而混沌学理论则认为，现实世界是处于开放的，形成性的状态之中的，只有开放、变化、重构才是永恒不变的。封闭系统只指向预定目标，排斥外来干扰，不能形成“自组织”机制，因而，它必然走向落后、保守、退化与灭亡。只有实现知识的开放性与“动姿化”，知识才有可能不断向前发展。实现知识由“确定性”到“动姿化”的转变有利于学生个性自由的形成与发展。只有知识本身褪去“绝对真理”的外衣，课程知识不再以绝对真理的面目出现，而是开

放性的，发展性的，允许学生质疑的，学生才能有在学习中发挥其主动性和自主性，才敢对知识有所质疑，有所创造，学生才能成为知识的创造者而非知识的消费者。学生在学习必须掌握的人生必备的科学文化知识的基础上，应有根据自己的兴趣爱好自主选择课程的自由。

3、学生地位的改变

教育是师生双方的互动，在寻求自由和权威的平衡的过程中，学生的地位也发生着根本的转变，本文所讲的个性自由是学生个性的自由，因此需要对学生的角色重新定位。规训化的课堂管理最大的特点就是无视学生的在学习上和自我管理中的自主地位，否定了人的自主性就直接否定的人的自由。学生单方面对权威的服从不仅不利于自由观念的形成，也从根本上不利于权威发挥其最大效能。因此实现学生地位从“服从”到自主的转变是必要的。而自主需要学生自制能力的提高，否则就会成为一种放任，结果只会适得其反。现代青少年进入中小学已经有了一定的知识基础，学生早已不是传统教育所认为的“白板”或“素丝”。现代幼儿教育的高速发展，家长文化素质的普遍提高使早期家庭教育成为正式学校教育的有益补充。现代信息化的高速普及，使教师和学生同处一个信息平台之上，传统教师的知识优势已经不再明显，在信息化环境中成长的学生甚至拥有比成年人更显著的掌握知识的能力和某方面的信息优势。因此，学生不再是为了纯粹地接受知识而走进课堂，现代课堂如果只具备传授知识的作用就失去了存在的必要性。学生是有独立思维的、有着鲜明个性和个体差异性的人，在课堂管理中理应将学生当做主体，而不是控制的对象。

（二）具体操作：个性自由在课堂管理活动中的渗透

存在主义认为世界万物的存在只有一个基础，那就是人的存在。每一个人都在他的存在与“有”中自我设计、自我创造，自己规定着自我。对于教育而言，人是教育的主体，教育者应该为学生创设一种生存环境。激发学生的生存意识，帮助学生认识“人的存在”，真正领会生活的价值，投入到有意义的生存中去，并实现“自我完成”。在人与人的关系问题上，存在主义强调“我与你”的主体对主体的关系。“我”与“你”两者都是主体，他们相互同情、相互信任、相互理解，而不是像“我与它”主体对客体的关系那样存在着利用与被利用、控制与被控制的问题。教师必须通过自己真诚、选择和负责的态度激励学生，建立民主

平等和互相尊重的师生关系。

存在主义的这种观点对于课堂管理的启示在于：首先，教师应为学生创设一种让学生“自我完成”的课堂环境，更多地赋予学生富于弹性与变化的空间，提供学生建构课堂生活意义的自由。其次，教师要为学生的自由选择提供机会和条件，鼓励学生思考，允许学生尽可能地自我表现和自我选择。此外，教师要破除“个人专制”，创造一种民主和谐的课堂气氛，以一种创造者和激励者的角色进行“生产性”而非“复制性”的课堂管理，使课堂成为对话和交流互动的舞台，而不是主体对客体的指挥与控制的场所。

1、在空间管理中留出学生自由活动的空间

学生个性自由的成长首先需要提供物理环境上的支持，如课堂组织形式的变化和教室空间的改造。传统的教室座位排列都是“秧田式”的，学生被一排一排的安排在固定的座位上，上课一律向前看。这种课堂组织形式存在很大弊端，不利于学生之间的互相交流，没有留出学生自由活动的空间。现代教育理论研究出很多课堂组织形式，如“马蹄形”，“圆圈形”等都是在班级授课制的前提下作出的变动，实现了师生、生生之间的交流。

下面是一个美国教室物理环境布置的典型示例，从中可以看出与我国传统课堂物理环境的巨大区别。

案例 2：教室：多姿多彩

美国是一个彰显个性、崇尚创新的国家，这点在美国中小学的教室布置中也可见一斑。参观中发现，美国中小学的教室一般都没有窗户，每间教室有一扇或两扇门供进出，室内主要靠灯光和空调来调节光线和气温。由于学生较少，室内的空间相对较大，于是教室四壁的作用都发挥的淋漓尽致，成了学生表现自我和有效学习的场所。走进教室，能看到所有的墙壁都贴满了五颜六色的图片、各式各样的表格、知识性的卡片、地图等。教室中的张贴不仅表现学生的个性，而且还是学习内容的有机组成部分，为学生的学习创设了有效情境。

教室桌椅摆放的形式也各不相同。有的朝一个方向摆成半圆形，有的摆成几个小圈，有的分成若干大组，相对而坐；有的甚至一组向前，一组向左，一组向右，五花八门。这与教师的教学组织有关，每间教室的桌椅都是教师根据自己的教学需要来摆放的。在美国课堂中，最常见的教学组织形式是小组合作学习。因此，我们在国内最常见的“秧田式”课桌摆放，在美国小学时很少看到的。^[28]

教室的布置和课桌的摆放要考虑教学内容和教学方法等因素，不能千篇一律，但是又受到班级规模较大的制约。教师安排座位要考虑以下因素：学生的身体因素（如视力，身高等），学生的个性特点，学生的学习风格和特点等。

课堂心理环境的优化是提高课堂教学和管理，促进全面发展的良好开端和最佳切入点。在课堂教学中，如何通过改善课堂教学心理环境，使学生既能有效地掌握学科知识和提高能力，又能发展良好的个性品质，是心理健康教育的基本途径和方式。教师通过调整自己的教学行为，在教学中遵循和谐原则和兴趣原则，优化课堂教学中各因素之间的关系，以营造积极健康的课堂教学气氛，使学生产生积极的心理状态和学习行为。和谐的师生关系是课堂气氛的重要组成部分，是学生产生良好课堂行为的基础，同时也是教学获得高效率的基础。

2、在时间管理中留出学生自由思考的时间

在时间管理中渗透个性自由的思想，要求教学的节奏和时间安排要留出学生自主思考和活动时间。“教师上课要给学生一点空间和时间。就像一幅画，留有一定空白，才真正有韵味，要是全部充满了色彩和图形，没有一点空间，就没有美感。教师的课也要给学生留出足够的思考时间，全讲满了，学生不仅消化不了，而且感到厌烦。^[29]”教师应该为学生的学习和成长创造有利的环境把握学生的心智状况和水平，留给学生充足的时间和空间，让其自由的，充分地思考。“优秀教师最常采用的方法不是一讲到底，而是“留点问题让学生自己去解决或留点内容让学生自己去讲，留点空间让学生动动脑筋。^[30]”教师要充分尊重学生，相信学生有自身发展的态势和奥妙。学生通过自己的思考，自己去发现问题，解决问题，从而活化了知识，并将知识内化为个人的经验，极大地激发了学生的积极性和主动性。

3、在学生管理中实行师生换位思考

课堂不是简单的班级人数的相加，它反映出一定的层次和组织结构。良好的师生关系是学生个性自由成长的关键，只有在民主平等的师生关系中，学生才会感到轻松，才可以对课堂管理中存在的问题畅所欲言，并提更好的建议。师生之间的交往应建立在“同理心”的基础上。同理心是指在充分了解情况的基础上，站在对方的立场上去理解对方，让双方互相感受到对方的想法并产生共识或共鸣。在师生交往中，只有双方都能够从同理心的角度上去体验对方的感受、信念

或态度,对方才能感受到尊重和理解,双方关系才能更加融洽。师生之间同理心的形成需要一个漫长的过程,在这个过程中,每一个人都要真诚的投入。建立同理心的方法有很多,比如教师和学生可以采取互换角色的方法来体验对方的感受,可以选择班会或晚自习时间让学生站在讲台上体验教师讲课和维持课堂秩序的痛苦,在随后的课堂生活中,学生就不会再发生无意义的、随意扰乱课堂秩序的行为。教师坐在学生的位置上体验行动和言语受到束缚,有特殊情况也不能提出要求,在随后的教学和管理中,教师就会随时观察和满足学生的合理需要。教师和学生还可以通过写小纸条的方式互相了解,可以是匿名的也可以是公开的。学生将自己感受到的课堂管理中存在的不足写给老师,老师将自己的要求写给学生。发现问题可以随时解决,也可以抽出专门的时间集中解决,教师和学生随意地坐在一起,共同商讨解决办法。

学生之间由于层次结构的差异,会形成各种人际关系,在这些关系中,班干部处于核心地位。通过课堂管理,一方面要为更多同学提供为集体服务的机会,另一方面要让每一个同学获得服从领导,当集体中普通一员的体验,这样学生才能既获得过程的自由,又得到结果的自由。

案例 3: 星星都要发光

任小爱老师讲,他们班有两个学习上的尖子生,一个是班里的“明星”——刘强,性格外向,待人热情;一个是班上的“孤星”——李博,性格内向、孤僻。刘强虽然对人热情,但对学习差的同学总是有点轻视无礼。李博则不管不理班上的任何事情,孤傲清高。对这两个个性很强,学习成绩又很优秀的学生,任老师在对他们的教育上采取了不同的方法。首先指出刘强很少帮助同学的缺点,鼓励刘强在班上组织了一个课外辅导小组并担任组长,是他认识到了什么是责任感。对于李博,任老师也布置了一项任务,让他做课下的“小老师”,在与同学的交流过程中逐渐融入集体,与同学之间的关系有了很大的改善。^[31]

在这个案例中我们得到了很多启示,在课堂管理过程中要建立学生干部轮换制,让更多的学生通过担任班干部参与班级的各项决策过程,认真为同学们服务,提高组织和管理能力。选拔班干部在避免“常任制”的同时,又要避免按照教师个人的好恶随意的频繁的更换,这样就会因班级领导核心不稳定而导致班级集体舆论很难形成。

结束语

综上所述，通过对国内外相关研究成果的参考和借鉴，以及对我国规训式课堂管理模式的反思和批判，并结合当前的教育改革背景，我们对课堂管理中的学生个性自由的缺场进行了深入的理论分析。通过理论分析，重新明确了课堂管理的概念及其结构特征，分析了课堂管理中学生个性自由的意义及其限度，并深入分析这种现象产生的原因——现代权威异化为一种规训，而学生的自我奴化使这一现象深化到一个新的层次。并针对课堂管理中学生个性自由缺场的原因提出一种全新的课堂管理模式——学生自主参与式课堂管理，初步界定了其内涵、质性特征，分析了这种课堂管理模式的运行机制和支撑系统。寄望这种课堂管理模式能缓和目前的现状，为当前基础教育改革的实践提供一些参考。

对于任何一项具有开拓性的研究来说，其理论成果的正确性与合理性都有待于实践的检验与后续研究的印证，该课题的研究也是如此。笔者认为，本研究有一定的创新，同时也存在一些不足之处，有待进一步完善。

本文的创新点在于通过对文献的分析，整理和借鉴，澄清了有关课堂管理的几个比较容易混淆的概念，较系统的论证了课堂管理的结构，充实了课堂管理的理论研究体系。针对目前我国课堂管理中学生个性自由缺场的现状，将学生的地位提高到课堂管理的主体上来，创造性的提出一种新的课堂管理模式，以为课堂管理模式改革提供有益参考。

本文存在以下不足之处：第一、本文对我国目前课堂管理的现状把握主要依靠案例分析，缺少实证的支撑，所以只能对现状作出较笼统的描述。同时由于课堂管理是一个庞杂的系统，对其概念的界定和结构的分析有一定的困难，很难涵盖所有的方面，在后续的研究中还需进一步廓清概念，理清结构。第二、由于学生个性自由是一个很抽象的概念，内涵很难界定，本文只是对这个概念进行了定性的描述，其内涵还需进一步发掘。另外对学生个性自由的限度的描述也不尽完善。

课堂管理中学生个性自由的重现需要学校、教师和学生的共同努力，以课堂管理理念的改变为先导，以课堂管理各个因素的协调运转为支撑，学生自主参与式课堂管理模式的实现需要一个漫长的过程。在这个过程中，理论研究者还需不

断研究,进一步完善学生自主参与式课堂管理的理论体系,加强师生对课堂管理参与的主动性,并积极探索学生个性自由重现的途径。在今后的学习和研究中,笔者将继续密切关注这些问题,为教师和学生课堂管理观念的改变,学生自主参与式课堂管理的实施,以及每个学生都能在课堂中实现个性自由的发展尽自己的微薄之力。

注释

- [1]陈时见著.课堂管理论[M].桂林:广西师范大学出版社,2002.3.
- [2]田慧生著.教学论[M].石家庄:河北教育出版社,1996.332.
- [3]施良方等主编.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M].上海:华东师范大学出版社,1999.279.
- [4]陈时见著.课堂管理论[M].桂林:广西师范大学出版社,2002.3.
- [5]中国大百科全书.教育[M].北京:中国大百科全书出版社,1985.12.
- [6]王道俊,王汉澜著.教育学[M].北京:人民教育出版社,1999.197.
- [7]万劲,邓达著.浅议现代教师权威的合理建构[J].乐山师范学院学报,2003,(6):56-59.
- [8]朱开群著.新课程实施过程中教师主导作用的缺失[J].教师园地,2006,(12):35-38.
- [9]覃莹,郭寿良著.论对话教学过程中新型教师权威的构建[J].教学与管理,2007,(2):52-53.
- [10]马向真著.论合作基础上的教师权威[J].教育评论,2003,(6):19-21.
- [11]李耀新著.课堂教学的组织与管理[M].广州:暨南大学出版社,2005.21.
- [12][美]麦克劳德著,赵丽译.课堂管理要素[M].北京:中国轻工业出版社,2006:91.
- [13]涂艳国著.走向自由——教育与人的发展问题研究[M].武汉:华中师范大学出版社,1999.38.
- [14][英]艾伦伍德著,孙乃修译.罗素:热烈的怀疑者[M].沈阳:辽宁人民出版社,1988.244.
- [15]张人杰著.国外教育社会学籍本文选[M].上海:华东师范大学出版社,1989.23.
- [16]钟启泉著.班级管理论[M].上海:上海教育出版社,2001.256.
- [17][法]福柯著.规训与惩罚[M].北京:生活·读书·新知三联书店,2003.156.
- [18][德]阿·辛科著.马克思列宁主义哲学词典[S].东风出版社,1994.285.
- [19][巴西]保罗·弗莱雷著,顾建新等译.被压迫者教育学[M].上海:华东师范大学出版社,2001.25

- [20] [巴西]Freire. *Pedagogy of the Oppressed* [M]. London: Penguin Books Ltd, 1970. 53-54.
- [21] 王育培著. 从封闭走向开放——论开放性课堂教学的构建[J]. 厦门教育学院学报, 2001, (4): 32.
- [22] 涂成林著. 现象学——从胡塞尔、海德格尔到萨特[M]. 广州: 广东人民出版社, 1998. 91.
- [23] 佐斌著. 师生互动论——课堂师生互动的心理学研究[M]. 武汉: 华中师范大学出版社, 2002. 165-166.
- [24] 傅维利主编. 教育问题案例研究[M]. 北京: 人民教育出版社, 2004. 62.
- [25] 傅维利主编. 教育问题案例研究[M]. 北京: 人民教育出版社, 2004. 355.
- [26] 吴永军著. 课程社会学[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 1999. 66.
- [27] 单丁著. 课程流派研究[M]. 济南: 山东教育出版社, 1998. 373.
- [28] 叶德卫著. 一个教师眼中的美国中小学校[N]. 中国教育报, 2007, (7): 7.
- [29] 吴安春著. 德性教师论[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003. 162.
- [30] 李荣安著. 学与教的喜悦[M]. 朗文香港教育出版社, 2000. 44.
- [31] 赵学华, 徐风云著. 学校班级成功教育管理方法[M]. 北京: 学苑出版社, 1991. 170.

参考文献

- [1][美]塔科夫著,邓文正译.为了自由:洛克的教育[M].思想北京:生活·读书·新知三联书店,2001.
- [2][德]卡西尔著.人论[M].上海:上海人民出版社,1985.
- [3][美]帕丁著,徐富明译.教室课堂实用手册[M].北京:中国轻工业出版社,2006.
- [4][德]雅斯贝尔斯著,邹进译.什么是教育[M],北京:生活·读书·新知三联书店,1991.
- [5][捷]夸美纽斯著,傅任敢译.大教学论[M],北京:教育科学出版社,1999.
- [6][法]米歇尔·福柯著,刘北成等译.规训与惩罚[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1999.
- [7][美]麦克劳德著,赵丽译.课堂管理要素[M].北京:中国轻工业出版社,2006.
- [8][美]艾佛森著,吴慧燕译.有效地管理你的课堂[M].北京:中国轻工业出版社,2006.
- [9]联合国教科文组织国际教育发展委员会编著.学会生存[M],北京:教育科学出版社,1996.
- [10][加]大卫·史密斯著,钟启泉译.全球化与后现代教育学[M].北京:教育科学出版社,2000.
- [11][德]赫尔巴特著,李其龙译.普通教育学[M].杭州:浙江教育出版社,2002.
- [12]田慧生.教学论[M].石家庄:河北教育出版社,1996.
- [13]孙培青主编.中国教育史(修订版)[M].上海:华东师范大学出版社,2000.
- [14]周浩波著.教育哲学[M].北京:人民教育出版社,2000.
- [15]胡德海著.教育学原理[M].甘肃:甘肃教育出版社,1998.
- [16]曹长德著.当代班级管理引论[M].合肥:中国科学技术大学出版社,2005.
- [17]刘云杉著.学校生活社会学[M].南京:南京师范大学出版社,2000.
- [18]朱小蔓著.教育的问题与挑战思想的回应[M].南京:南京师范大学出版社,2000.
- [19]王晞著.班级管理与班主任工作[M].福州:福建出版社,2007.
- [20]石中英著.知识转型与教育改革[M].北京:教育科学出版社,2001.
- [21]马凤岐著.教育在自由与限制之间[M].北京:中国工人出版社,2001.

- [22]张向葵. 课堂教学监控[M]. 北京:人民教育出版社, 2004.
- [23]涂艳国著. 走向自由—教育与人的发展问题研究[M]. 武汉:华中师范大学出版社, 1999.
- [24]赵学华, 徐风云著. 学校班级成功教育管理方法[M]. 北京:学苑出版社, 1991.
- [25]李荣安著. 学与教的喜悦[M]. 朗文香港教育出版社, 2000.
- [26]刘旭东著. 现代课程价值取向研究[M]. 甘肃:甘肃教育出版社, 2002.
- [27]陈时见著. 课堂管理论[M]. 太原:山西师范大学出版社, 2002.
- [28]单中惠著. 现代教育的探索—杜威与实用主义思想[M]. 北京:人民教育出版社, 2002.
- [29]朱慕菊主编. 走进新课程—与课程实施者对话[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2002.
- [30]王鉴著. 实践教学论[M]. 兰州:甘肃教育出版社, 2002.
- [31]马凤岐著. 自由与教育[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2006.
- [32]李耀新著. 课堂教学的组织与管理[M]. 广州:暨南大学出版社, 2005.
- [33]赵国忠著. 透视名师课堂管理[M]. 南京:江苏人民出版社, 2007.
- [34]陈桂生著. 教育实话[M]. 上海:华东师范大学出版社, 2003.
- [35]郭晓明著. 课堂知识与个体精神自由: 课堂知识问题的哲学审思[M]. 北京:教育科学出版社, 2005.
- [36]康永久著. 教育制度的生成与变革—新制度教育学论纲[M]. 北京:教育科学出版社, 2003.
- [37]胡东芳著. 教育新思维—东西方教育对话录[M]. 广西师范大学出版社, 2003.
- [38]吴安春著. 德性教师论[M]. 北京:人民教育出版社, 2003.
- [39]金生鉉著. 规训与教化[M]. 北京:教育科学出版社, 2004.
- [40]石中英著. 教育哲学导论[M]. 北京:北京师范大学出版社, 2004.
- [41]门玉双、李奕主编. 反思教育习惯[M]. 同心出版社, 2005.
- [42]傅维利主编. 教育问题案例研究[M]. 北京:人民教育出版社, 2004.
- [43]施良方等主编. 教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M]. 上海:华东师范大学出版社, 1999.

(二) 论文类

- [1]石中英. 自由教育三题[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2003, (1).

- [2]裴娣娜. 主体教育理论研究的范畴及基本问题[J]. 教育研究, 2004, (6).
- [3]金生鈇. 论个人自由在教化中的地位[J]. 教育理论与实践, 2002, (11).
- [4]涂艳国. 人的自由本性与教育的基本追求[J]. 华中师范大学学报(人文社会科学版), 1999, (5).
- [5]陈小玲. 把课堂还给学生, 让学生放飞个性[J]. 考试(教研版), 2007, (10).
- [6]王本陆. 主体教育的理论基础问题[J]. 教育研究, 2004, (6).
- [7]涂艳国. 试论古典自由教育的含义[J]. 清华大学教育研究, 1999, (3).
- [8]马凤歧. 教育与受教育者的自由[J]. 教育理论与实践, 2001年, (4).
- [9]张振改. 刍议“人性假设”理论在学生管理中的运用[J]. 当代教育论坛, 2008, (10).
- [10]宋蕾. 从“布波族”现象看美国的个性自由[J]. 青岛大学师范学院学报, 2002, (4).
- [11]张敏. 对课堂教学时间效益最大化的探析[J]. 现代中小学教育, 2008, (10).
- [12]贾宪章. 多采撷温馨的“师爱之菊” [J]. 四川教育, 2007, (7).
- [13]吴晓义. 发展性教学监控的理论研究[J]. 教育理论与实践, 2008, (7).
- [14]季红霞. 激励: 班级“软管理”的妙招[J]. 新课程研究(基础教育), 2008, (1).
- [15]陈继扬. 教育追求什么样的“以人为本” [J]. 山西教育, 2007, (1).
- [16]魏亚琴. 课堂管理新思维: 合作型纪律[J]. 教学与管理, 2006, (9).
- [17]徐文彬. 课堂管理中教师权威研究的元分析[J]. 当代教师教育, 2008, (2).
- [18]王雅琴. 利用好45分钟[J]. 新课程(教师版), 2007, (4).
- [19]任荣桂. 平等+个性+自由对=对话——关于“对话”教学的实践与思考[J]. 中国小学语文教学论坛, 2004, (3).
- [20]于文英. 浅议课堂教学中的人性化管理[J]. 吉林省教育学院学报, 2008, (2).
- [21]陈玉祥. 现代教育呼唤学生自由[J]. 华南师范大学学报(社会科学版), 2001, (2).
- [22]贾贵州. 主体教育视野下的学生自主参与[J]. 内江师范学院学报, 2007, (5).
- [23]温杰. 自由是创造的前提——对创新教育切入点的思考[J]. 教育实践与研究, 2002, (5).
- [24]马艳云. 座位对学生课堂注意之影响[J]. 教学与管理, 2006, (10).
- [25]麻美英. 规范、秩序与自由[J]. 浙江大学学报(人文社会科学版), 2000, (6).

- [26]张尚兵. 关于改革课堂教学常规的思考[J]. 学科教育, 2002, (9).
- [27]叶澜. 让课堂焕发出生命活力[J]. 教育研究, 1997, (9).
- [28]刘铁芳. 教学:一个可能的价值——世界教育的价值关怀[J]. 教育理论与实践, 2000, (4).
- [29]陈桂生. 从“上课不举手就发言”谈起——关于学生“自由”与“纪律”的思考[J]. 2004, (8).
- [30]陈月莲. “举手发言”制度好吗? [J]. 浙江教育科学, 2001, (3).
- [31]陈治桃. 制度安排与人的本质和发展[J]. 探求, 2002, (4).
- [32]叶澜. 实现转型:新世纪初中国学校变革的走向[J]. 探索与争鸣, 2002, (7).
- [34]刘家访. 课堂管理理论研究述评[J]. 课程·教材·教法, 2002, (10).
- [35]张文学. 从一则常规看课堂管理[J]. 中小学管理, 2003, (3).
- [36]孟宪平. 教学常规质疑[J]. 教育参考, 2003, (4).
- [37]冯建军. 规训与纪律[J]. 教育科学研究, 2003, (12).
- [38]斯苗儿. 课堂常规:在自由与限制中把握分寸[J], 小学教学参考, 2004, (2).
- [39]李江源. 教育规范:自由发展的中介[J]. 社会科学战线, 2005, (2).

攻读学位期间发表的学术论文

《现代课堂管理——创建权威与自由的平衡体》发表于《黑龙江教育学院学报》。
2008年第10期，独立。

致 谢

本论文写作过程中得到了各位师长、学友的帮助和亲人的支持和鼓励，本论文之所以能顺利完成与他们的关心是分不开的，在此，我向他们表示最诚挚的谢意。首先，最应该感谢的是我的导师曾继耘教授，从开题拟定提纲到初稿完成，再到论文定稿，曾老师在我论文的每一个阶段都给予了悉心的指导，她严谨的学术作风，渊博的学识，深刻的洞察力和宽厚的为人处事风格都对我的人生产生的巨大的影响，曾老师的教导我将永远铭记于心。

感谢开题导师组的赵承福教授、高伟教授，感谢他们在论文开题时为我提供的意见和建议，正是有了这么多学识渊博的教授集思广益，才使我的论文写作思路逐渐清晰，论文提纲逐步趋于合理，为论文后续的写作奠定了扎实的基础。

感谢三年研究生生涯中所有的任课老师，读研期间无论是理论水平还是科研能力之所以获得较大的进步，与任课教师所讲授的知识是分不开的，在此衷心地感谢每一位老师对我的培养。

感谢我的师兄师弟，师姐师妹，在论文写作上他们同样给予我很多的帮助，包括搜集资料、语言推敲与润色等。我深刻感受到我们不仅是一个学习型的团队，而且也是一个温暖的大家庭，我收获了一生中最宝贵的友情。

感谢我同宿舍的好姐妹们，课余时间我们时常就论文写作展开讨论，互相帮助对方理清思路，而在生活上的互相关心更拉近了彼此之间的距离。

更要感谢我的父母和家人，感谢他们对我的理解和支持，在我遇到困难、面临挫折的时候不断地鼓励，给予我克服困难的巨大勇气和信心，这份心情无以言表，只能通过不断的努力来回报他们，为了不辜负他们的期望，我一如既往地拼搏奋进。

王丽丽

2009年4月于泉城