

小学语文 整体性教学研究

Study of the Holistic Teaching of
Chinese Language in the Primary School

刘才利◎著



人 民 教 育 出 版 社

Study of the Holistic Teaching of
Chinese Language in the Primary School

小学语文 整体性教学研究

刘才利◎著



人 民 教 育 出 版 社

责任编辑：洪 琼

图书在版编目（CIP）数据

小学语文整体性教学研究 / 刘才利 著 . — 北京：人民出版社，2017.4

ISBN 978-7-01-017332-0

I. ①小… II. ①刘… III. ①小学语文课—教学研究 IV. ①G623.202

中国版本图书馆 CIP 数据核字（2017）第 023590 号

小学语文整体性教学研究

XIAOXUE YUWEN ZHENG TIXING JIAOXUE YANJIU

刘才利 著

人民出版社 出版发行

（100706 北京市东城区隆福寺街 99 号）

北京汇林印务有限公司印刷 新华书店经销

2017 年 4 月第 1 版 2017 年 4 月北京第 1 次印刷

开本：710 毫米 × 1000 毫米 1/16 印张：16

字数：250 千字

ISBN 978-7-01-017332-0 定价：54.00 元

邮购地址 100706 北京市东城区隆福寺街 99 号

人民东方图书销售中心 电话：（010）65250042 65289539

3

版权所有·侵权必究

凡购买本社图书，如有印制质量问题，我社负责调换。

服务电话：（010）65250042

目 录

绪 论	1
第一章 小学语文整体性教学的内涵特征与理论基础	22
第一节 小学语文整体性教学的概念界定	22
第二节 小学语文整体性教学的理论基础	29
第三节 小学语文整体性教学的基本特征	41
第二章 小学语文教学的整体性缺失及其改进的现实基础	47
第一节 小学语文教学的整体性缺失	47
第二节 小学语文整体性教学研究的现实基础	63
第三章 小学语文整体性教学的结构系统与基本形态	71
第一节 小学语文整体性教学的结构系统	71
第二节 小学语文整体性教学的基本形态	83
第四章 小学语文整体性教学的设计与实施	109
第一节 小学语文整体性教学的设计	109
第二节 小学语文整体性教学的实施	118

第五章 小学语文整体性教学的评价..... 160

 第一节 小学语文整体性教学评价的基本原则..... 160

 第二节 小学语文整体性教学的评价模型与指标内容..... 169

 第三节 小学语文整体性教学的评价策略..... 174

第六章 小学语文整体性教学实验..... 193

 第一节 实验设计..... 193

 第二节 实验结果..... 196

 第三节 实验结论..... 222

 第四节 实验反思..... 223

结 论..... 225

参考文献..... 228

图引与表引..... 241

附 录..... 244

绪 论

一、问题提出

（一）课程整合是当前课程改革的基本抓手

17—18 世纪期间，笛卡儿和牛顿两位巨人完成了现代认识论的世界图景，给予我们一个二元论的世界观。在二元论的视野中，世界能够被分解成许多微小的部分，也必然能够把分解出的各部分重新组合成原来的整体。这种分解与还原成为现代认识世界唯一和必然的方法。直到 20 世纪中叶，大部分的科学仍然服从还原的原则，把对一个整体的认识引导到对其部分的认识，导致把复杂的东西化归为简单的东西。反映在课程领域，为塑造人的行为，可分解目标，使之具有可操作性，逐个达成，即“课程目标的原子化本质”^①；与目标一样，课程结构与内容背后的假设是整体等于部分之和并通过部分预测和推知整体。于是，片段化塑造了整个课程体系。“由于我们的教育教给我们分离、箱格化、隔绝的知识而不是连接它们，知识的整体形成了一个难以理解的七巧

^① Miller, J.P. (2001), *The Holistic Curriculum. Revised and Expanded Edition*. Toronto: OISE Press, pp.17-18.

板。”^① 课程目标的先在属性与行为化特征同时也深刻地影响到课程评价的取向，标准化测验（standardized test）成为课程评价的基本方法，忽视过程本身的意义与价值，忽略对人的情感、态度、创造性的考察，损害了人的完整性，从而造成了人的片面化发展。

两个多世纪以来，对理性知识的顶礼和对科学世界的独尊，深刻影响着课程领域的发展。“掌握先于猜测；事实先于想象；获胜先于惊奇”^②，课程领域危机重重。课程领域的复兴需要转向对生命和意义的寻求，消解各种形式的二元对立。正如费德里科·马约尔（Federico Mayor）所说：“我们要接受的一个最困难的挑战是改变我们的思维方式，使之能够面对形成我们世界的特点的日益增长的复杂性、变化的迅速性和不可预见性。”诞生于 20 世纪 80 年代末期的整体课程（holistic curriculum）正是以消解二元论为起点，以完整的人的存在为参照点和理论的内在框架，以“整体”作为认知方式、行动策略和价值取向，为课程领域导入了一种整体意识和整体思维方式，彰显了课程的泛关系性特征，赋予了课程创造的品质。因而，整体课程成为了 21 世纪世界课程改革的基本范式。

整体课程是我国新一轮课程改革设计的基本理念，力求构建整体性课程结构观和课程结构优化的新模式。随着课程改革的不断深入，“整体”或者“整合”已成为课程设计与实施的核心任务。教育部在 2014 年 4 号文件——《关于全面深化课程改革落实立德树人根本任务的意见》中指出，“系统设计，整体规划”是全面深化课程改革必须坚持的基本原则。“聚焦课程的深度整合”是其中的主要任务之一。聚焦课程的深度整合包括两个方面，一是横向学科间的整合，二是纵向学科内的整合。小学语文整体性教学研究就是基于课程的深度整合而提出来的，并在实践中表现出改革的方向。

① 埃德加·墨兰：《复杂性理论与教育问题》，陈一壮译，北京：北京大学出版社 2004 年版，第 29 页。

② Macklin, Cheryl Ann (1988), *Holistic Education: Enhancing Wholeness, Creativity and Connections in the Classroom*, UMI Company, p.49.

(二) 语文教学面临复杂性的挑战

自解放以来,语文学科经历了8次课程改革,从教材、教法到整个课程体系的变革,语文教育者倾注了大量的心血,在各方面也取得了显著的成绩。但至今为止,语文教学仍无法摆脱“少慢差费”的现状,语文课程改革遭遇众多的责难和挑战。有学者认为,目前,中小学语文教育的效果不太乐观,与我们缺少科学思维有关,“我们的语文教育研究总体水平还多在经验层面打转”^①;也有学者认为,我们的语文教育受高考制度的制约,受传统教育的影响太重,至今课堂教学还固守着“一讲一听”的关系;还有学者认为,面对复杂的语文教学,我们急需培养一大批高素质的教师队伍,等等。面对这些中肯的建议,无论是国家、地方还是教师个体,都在努力弥补和挑战不足。近年来,各种教师培训层出不穷,特别是国培项目众多,普及到各大中小城市和乡镇;各种语文教学方法如雨后春笋,“诗意语文教学法”“主题教学法”“对话教学法”“参与式教学法”等百花争艳;各种专题研究成果也前所未有的丰富,如“五步阅读教学策略”“字源识字教学策略”“趣味作文教学策略”等。可以说,十多年来的新课改,激活了语文教育的细胞,带来了语文教育领域各个方面的巨大变革。语文研究那么丰富,涉及面那么广,为什么语文教学整体上还摆脱不了“少、慢、差、费”的现状呢?究其原因主要是因为,语文教学是一个复杂体,包括“识字与写字、阅读、写作、口语交际和综合性学习”等多个方面的内容,而语文教学又不是这几个内容的简单相加。任何一两种方法与策略都不能全部地运行整个语文教学;同时,我们也根本不可能在教学中一一运用各项研究成果。叶澜老师说得好,“现今的语文教学是丰富的杂乱,我们要深入认识语文教学改革复杂性,学会面对复杂,学会从复杂问题的解决中增长智慧和才能”^②。怎么从丰富的杂乱中走出来?叶澜老师指出,我们对这项复杂性、丰富性的工作,缺乏一个相对完整的认识,没有从整体上去把握,这局限了我们

① 《温儒敏论语文教育(二集)》,北京:北京大学出版社2012年版,第111页。

② 叶澜:《小学语文教学改革之我见》,中国小学语文特级教师高端论坛上的发言,杭州,2011年4月。

的眼界。因此，语文教学如何从杂乱中走出来又不失其丰富性？这是我们面临的巨大挑战，它需要我们从整体的视角出发研究语文教学。

语文教学的整体性研究，是语文教学本身的丰富性、复杂性决定的。正如埃德加·莫兰所说：“整体性的挑战同时也是复杂性的挑战。”^① 语文教学的复杂性一方面表现在语文学科的基本属性的争议上。伴随着语文学科是工具性、思想性还是人文性抑或是人文性和工具性的统一等认识，语文教学经历了以“训练”为主的知识传授课，以思想教育为主的道德说教课，以人文熏陶为主的“泛语文”课，以及今天人们努力想实现的人文性与工具性整合的语文课堂。语文教学在争议中发展，逐渐认识到自身的复杂性，并将面临着整体性教学研究的挑战。另一方面，语文教学的复杂性还表现在语文教学的目标和内容上。语文课程标准指出：“语文课程是一门学习语言文字运用的综合性、实践性课程，要全面提高学生的语文素养，努力建设开放而有活力的语文课程。”其中，全面提高学生的语文素养需着眼于语文三维目标的整体提高。语文课程内容的五大领域又相对独立，具有各自具体的阶段目标。也就是说，语文教学总的目标是以健全的人的培养为目的，同时又体现了语文教学目标的层级性和丰富性。建设“开放而有活力的语文课程”这是对语文课程内容的要求，语文教学内容必须符合时代发展的需要，与学生的生活相连，适应不同地区、不同学校、不同学生的需求。语文教学围绕着既定的五大领域开展教学活动，自然不限于课内学习，也包括课外学习。语文课程内容需加强与儿童生活的整合，“生活就是教材”^②。但同时，在教学实践和现实生活中，这五大领域的内容又都是综合在一起的，在运用时也并非互不相关，互相割裂。这使得语文教学在内容的选择上不仅是开放的、丰富的和发展的，而且在教学中要关照内容之间的联系，协调整合，共同实现三维目标。因而，“语文教学不能用机械化的方式来解决语文教学的丰富和它独特的价值”^③，我们必须迎接语文教学改革丰富性和复杂

① 埃德加·莫兰：《复杂性理论与教育问题》，陈一壮译，北京：北京大学出版社2004年版，第101页。

② 董菊初：《叶圣陶语文教育思想概论》，北京：开明出版社1998年版，第353页。

③ 叶澜：《小学语文教学改革之我见》，中国小学语文特级教师高端论坛上的发言，杭州，2011年4月。

性挑战,努力从整体上把握语文教育的本质和规律,开展整体性教学的实践研究。

(三) 小学语文整体性教学是语文课程建设的自觉追求

当代的语文教育与课程改革研究不断发展,其前沿理论不再以原有的框架模式作为思考的逻辑起点,而“更强调思考主体的新鲜思想和思维新秩序;强调以新的思维方式与认识视角去发现语文教育现象和课程改革活动内在的尚未发现的意义,强调在大胆的创新探索中实现语文教育理念与智慧、语文课程理论与方法、语文教学思路与秩序的新建构”^①。在这个具有开放性、召唤性和充满生机活力的前沿理论指引下,“新语文教育论”“语文教育文化过程”“语文教学的完整性建构”等新的语文教育观得以发展。

西南大学附属小学自课改以来,一直致力于语文学科建设,经历了从“语文课堂研究”向“语文课程建设”的转变。课改初期,学校结合大美育课题研究成果,在语文阅读教学中开展“点”教学策略的研究,提升了语文阅读教学的实效;在2005—2008年间,结合对话教学理论,开展了“小学语文阅读教学有效对话的研究”,从根本上改变了传统的阅读教学的方式;此外,学校还开展了“字源识字教学研究”“趣味作文教学研究”等,都取得了较为突出的成绩,在北碚区、重庆市开展的识字教学、作文教学、阅读教学比赛中都获得了一等奖,也成为北碚区乃至重庆市连片教研的牵头学校。但是,在总结教改经验,研究教学问题时老师们颇感沉重。为什么一堂一堂的课上得精彩了,但学生的语文综合素养并不理想?为了考出好成绩,老师们还得回到传统的教学轨道上进行系统的讲解与复习。课上改革创新、课后机械训练,难道教育改革要分两条腿走路?老师们觉得很累。面对新的问题,学校老师加强理论学习与研究。回顾小学语文教育百年史,老师们发现小学语文课程的基本形态就是教师带着学生一篇一篇地讲读课文,阅读本位成为语文教育的基本思想。这是因为作为课程载体的教材,不管是哪一个时代,哪一种版

^① 曹明海:《语文教育观新建构》,济南:山东人民出版社2007年版,第1页。

本的语文课本，从第一课开始到最后一课，都是由一篇篇课文连缀而成，都遵循着这样的一种编写体例。老师凭借教材而教，自然形成一堂课一堂课地上，一篇课文一篇课文地教的“耗时低效”的现状。这种历经百年的语文课程形态根深蒂固地影响着人们的思维方式，即使在课程改革的今天，大部分的学校和教师还是把精力放在具体的一节课怎么上好的研究上；日常教研也往往围绕着几位老师上的几节课就课论课。长期以来，语文课程改革主要关注的是教学层面的问题，很少从课程层面去反思研究。通过学习，老师们深刻认识到，一所学校、一个教师如果只专注于怎么把一节课上得漂亮而没有一个良好的课程体系做支撑是难以取得学科改革的巨大成就的。面对现代语文教育范式的机械化、程序化、标准化，语文教师付出了艰辛的劳动仍然没能从根本上改善语文学科的状况。语文课程与教学要走出困境必须解决教学的思维方式和行为方式问题。在2011年，学校以整体思维为核心，从课程与教学有机整合的视角，提出了“构建3个‘2+1’单元整体教学”的研究项目。该项目经过一年的校本研究与实践，取得了突破性进展，建立了“3个‘2+1’单元整体教学实践体系”，逐步改变了老师们的教学思维方式和行为方式。单元整体教学的研究在很大程度上激发了老师们的集体智慧和参与激情，丰富了学生的语文学习经历，较好地促进了学生语文综合素养的发展。但是“3个‘2+1’单元整体教学新体系”的教学实践也给老师们带来了很大的挑战。在教学内容的选择、教学材料的组织、活动方案的设计等方面都需要老师具备课程建设的能力，对老师的要求很高。同时，五大领域的教学活动如何自成一体又相互联系、互为载体，各种新的课型还需要老师们不断探索和研究。正如老师们所说：“3个‘2+1’的教学实践研究难度高，挑战性强，但从整体的角度实施小学语文教学能弥补单项研究的不足，真正能提高语文教学的实效，实现学生语文综合素养的全面提高，我们愿意迎接挑战”。为了深化“3个‘2+1’单元整体教学”实践，在进一步反思讨论的基础上，提出了开展“小学语文整体性教学研究”的思路。小学语文整体性教学研究已成为学校语文课程建设的自觉追求。

二、文献综述

研究小学语文整体性教学，一要从整体课程的视角出发，完成小学语文整体性课程体系的构建，实现课程与教学研究的统一性；二要从整体教学的角度出发，建构小学语文整体性教学的实施策略。

（一）关于整体课程的研究

从整体课程的角度，建构小学语文整体性教学的宏观分析框架，即整体课程体系，是本书研究的出发点。在笔者力所能及的文献范围内，直接研究“整体课程”的专著，国内的只有《整体课程论》（安桂清，2006年）；国外的有约翰·米勒（John P. Miller）所著的《整体课程》。鉴于此，本人又以“整体课程”为主题词，对“中国博士学位论文全文数据库”“中国优秀硕士学位论文数据库”与“中国期刊全文数据库”进行检索，硕、博论文中只有安桂清2004年的博士论文《整体课程研究》和张栩2008年的硕士论文《一种整体的视角：华德福整体课程思想研究》涉及这一领域的专门研究；期刊论文涉及这一领域的文章也是凤毛麟角，比较典型的有安桂清发表于《比较教育研究》2006年第6期的文章《整体课程：面向21世纪的课程愿景》；吴扬2010年1月发表于《南昌教育学院学报》上的《关于整体课程的思考》以及张静静2012年12月发表于《基础教育》上的《课程改革的整体性：整体主义课程理论启示》和贾平2013年1月发表于《教育理论研究》上的文章《浅析和合思想对整体课程论的影响》。除此之外，有关整体课程的其他论述多散落于整体教育的研究文献中。如1988年，美国学者罗恩·米勒以整体教育为主题创办的《整体教育评论》^①期刊；“全球教育改革联盟”发表的《芝加哥宣言》以及《教育2000：一种

① 《整体教育评论》于1997年改名为《交汇——寻求生命意义与社会正义的教育》（*Encounter: Education For Meaning and Social Justice*）。

整体的观点》。著作有整体教育最著名的提倡者罗恩·米勒的《学校为什么存在：整体教育与美国文化》；卡罗·弗雷克编辑的《整体教育：原则、观点及实践》；中川吉晴的《教育的觉醒：整体教育的东方途径》等。以上关于整体教育的研究文献均为外文文献，且难以获得。对这些文献主要内容的阅读均来自第二手资料《整体课程论》一书的介绍。通过对上述文献进行分析，“整体课程”的研究主要集中在以下几个方面。

第一，整体主义与整体教育。

希腊语的“holon”是“整体主义”（holism）的词源，意思是“子整体”，表示不仅是整体，也不仅是部分，而是同时是另外一个整体之一部分的一个整体。约翰·米勒还指出，在希腊语中“holon”还意味着“由结合的整体所构成的世界不能简单地还原为其各部分的总和”^①。由此可见，整体主义与还原主义（reductionism）的方法截然相反。整体主义的理论来源上可追溯到亚里士多德、赫拉克利特的整体观。在《论自然界》一书中，赫拉克利特认为：“世界是包括一切的整体”，最先提出世界是整体的观点。康德在《纯粹理性批判》中首次提出“人类知识是一种有序、有层次、有一定要素组成的统一整体，用整体性、目的性来对待和研究事物”。整体主义作为一种思维方式具有“关系思维、转化思维和灵性思维”的特征。

“整体主义”这一概念在20世纪20、30年代的各领域逐渐使用开来。70年代，整体教育理论兴起，至今仍在形塑当中。整体教育包含了许多的理念和主题，它的定义是多样的，但基本上都能体认整全（wholeness）是整体教育的核心思维，经验是其核心内容，而联结（connection）是其核心的方法论。1991年，第二届整体教育国际会议签署的文件《教育2000：一种整体的观点》阐述了整体教育的十大原则^②，成为整体教育论的纲领。

第二，整体课程的兴起与界定。

① Miller, J.P. (2001), *The Holistic Curriculum. Revised and Expanded Edition*, Toronto: OISE Press, p.3.

② 十大原则是：为人的发展而教；尊重作为个体的学生；承认经验的关键作用；以整体观为切入点的教育；教育者的新角色；选择的自由；为共享的民主而教；为文化多样性和全球公民身份而教；为地球生态素养而教；灵性与教育。

整体课程(holistic curriculum)兴起于20世纪80年代末期,是以对传统课程的超越为出发点。现代认识论以笛卡儿—牛顿力学为规范创立的世界图景,充斥着二元论思想,使课程领域面临种种危机。整体主义者开始批判现实,在课程领域集中在“异化的课程价值与功能,原子化的课程目标,片段化的课程结构与内容,控制取向的课程实施,目标本位的课程评价”。把人类作为关系中的存在,视人、社会和自然为一个整体,为所有文化的实体提供了普遍的意义背景,开始尝试构建整体主义课程范式。

整体课程理论的思想根源不仅于此,往前可追溯到古希腊柏拉图(Plato)的“灵魂不朽论”和苏格拉底(Socrates)的“认识你自己”;卢梭的“自然人”的教育;杜威(John Dewey)的“整体的儿童”“教育即生长”“教育即生活”等理念。此外,马斯洛和罗杰斯的“以人为中心”培养“完整的人”的人本主义教育思想,在很大程度上是整体课程发展和深化的根基。

整体课程以消解二元论为起点而诞生,在本质上是一种课程理想和愿景的表达,而不是一种具体的课程形态。对什么是整体课程,迄今为止都还没有一个明确的界定,研究者们试图通过对整体课程特征的描述来把握整体课程的实质。安桂清从整体思维的内涵出发,认为“联结、转变和灵性”是整体课程的特征,它们互为基础、彼此交织,不可分离。联结是动态创造的过程,转变是联结的基础和条件;没有联结的整体作为背景,个体的灵性将无从谈起;灵性的存在又使一切固有的可能性保持开放,灵性是联结与转变的源泉。所以,整体课程消解了课程领域的二元对立现象,使课程领域由封闭走向开放,由预设走向生成。尊重人类存在的灵性维度,使课程领域充满勃勃生机。

第三,整体课程的理论基础。

对整体课程理论基础的研究学者众多。约翰·米勒、帕克·帕尔默(Parker Palmer)等人认为永恒主义哲学是整体教育的哲学基础。永恒主义哲学认为所有事物都是不可分割的整体之一部分,它们是相互关联并基本统一的,这种统一需要通过深思和冥想来培养直觉。因而,约翰·米勒和帕尔默把复兴相互关联性和共同体看作教育实施的核心,而对关联性的诉求意味着探究更深层的实在维度,是一种“灵性的教育”,可行的途径便是自我探究。

在罗恩·米勒看来,“怀特海的过程宇宙观为整体教育提供了非常重要的

基础”^①。在怀特海宇宙论体系中,“内在关系”^②是核心概念。宇宙的发展乃至全部过程和有机体相互联系,宇宙中的一切事物都是由不断变化的、具有时间性结构的关系构成的更广泛意义上的整体的一部分。整体主义教育者吸收了怀特海过程哲学的思想,赋予整体课程转变、联结和灵性的品质。因而,课程不过是一个创造出来的可以转化的过程,彼此应该联结而不是孤立,“教育只有一个主题,那就是五彩缤纷的生活”^③。

超个人心理学和灵商理论是整体课程的心理学基础。超个人心理学的代表人物有安东尼·苏蒂奇(Anthony Sutich)马斯洛、斯坦尼斯拉夫·格罗夫(Stanislav Grof)以及迈克尔·墨菲(Michael Murphy)等人。超个人心理学超越了行为主义、心理分析和人本主义心理学,不以人的需要和兴趣为中心,致力于探究人类心灵和潜能的终极本源,使人类的灵性、存在、情感、心智和身体等联结为一个整体。“超个人心理学对教育和课程的影响主要体现在它对人类意识和静修实践两个方面的研究”^④。灵商理论是德·兰·马歇尔(Dr Lan Marshall)与达纳·佐哈(Danah Zohar)在2000年提出来的,被认为是真正尊重人的完整性的理论。马歇尔与佐哈把人的智力分为三种:情感智力、逻辑智力和灵性智力。灵性智力(SQ)是“一种我们不仅能够认识现存的价值,而且能创造性地发现新价值的智力”^⑤,灵性智力(SQ)被认为是整合了人类所有的智能,是人的本质智能。这一新的智力理论消解各种割裂人格整体性的做法,将启发课程领域转向对灵性的寻求。

深生态学被认为是整体课程的社会学基础。20世纪70年代挪威哲学家阿伦·纳斯(Arne Naess)创立了深生态学(deep ecology),区别于原有的浅生态学(shallow ecology)思想。深生态学认为,人与社会融于自然而成为一个

① Miller, R. (2000), *Caring for New Life: Essays on Holistic Education*, Brandon: Foundations for Educational Renewal, p.11.

② [英] 怀特海:《思维方式》,韩东晖、李红译,北京:华夏出版社1999年版,第76页。

③ [英] 怀特海:《教育的目的》,徐汝舟译,北京:生活·读书·新知三联书店2002年版,第2页。

④ 安桂清:《整体课程论》,上海:华东师范大学出版社2006年版,第98页。

⑤ Zohar, D & Marshall, D I (2000), *SQ: Connecting with Our Spiritual Intelligence*, New York & London: Bloomsbury Publishing, p.9.

整体,“对自然过程作出谦卑的默认:让自然按照自己的节律‘生活’而不要去破坏它”^①。深生态学主张一种整体论观点,是一种整体思维模式。由此,深生态学的思维方式“把我们的注意力从部分转向整体,从客体转向关系,从结构转向过程,从层级转向网络。同时还把重点从理性转向直觉,从分析转向综合,从线性思维转向非线性思维”^②。整体教育在很大程度上被看作是深生态学的整体主义,深生态学世界观深刻地影响到整体教育的内容选择和实践策略。

第四,整体课程的具体主张。

整体课程在吸收和借鉴哲学、心理学与社会学等理论的基础上,通过对历史的检讨与超越,确立了自己的理想品格。安桂清在《整体课程论》中把整体课程的具体主张概况为:尊重整体的儿童,使其成为一个能力、潜能和创造力互相联系的复杂系统;谋求课程的统整,让学生参与课程规划;实践整体的教学,给学生投身于整体实践(holistic practices)的机会,追求教学目的再概念化,教学内容地方性、学习的整体性和教师身份的重构;重视艺术的价值,把艺术和审美的体验居于优先位置;教授整体的语言,追求语言学习资料的整体性和学习过程的整体性;培养整体的教师(holistic teacher),真实、在场和关心。

(二) 关于整体性教学的研究

与整体性教学相关的研究主要集中在“整体教学”“整体性教学”“整体学习”“统整教学”以及运用系统理论进行教学研究等文献中。

1. 整体性教学的研究进展

在国外,整体性教学的研究已表现出一种发展趋势。在美国英语字典中,“整体性”被定义为“混合、综合、一体化、统一、调整”。总的来说,教育家们认为整体性教学越来越有效、越来越实际,因为整体性教学将教学与现实世

① 雷毅:《深层生态学思想研究》,北京:清华大学出版社2001年版,第28页。

② 安桂清:《整体课程论》,上海:华东师范大学出版社2007年版,第113页。

界的关系视为前提,并提倡涵盖各个学科。此外,构建知识也是一个整体性过程(Anghelache & Ben tea, 2012)^①。在教育中,整体性分为学校整体性和课程整体性。学校整体性是为了减少或杜绝性别歧视、种族歧视或国籍歧视而进行的课程编排方法。Case (1991)^②强调了课程整体性的重要性,包括教育对象整体、教学内容整体等。

整体性教学能够使学习者在不受传统学科界限的限制下探索、收集、加工、精炼并呈现与他们想调查的话题相关的信息(Pigdon & Woolley, 1992)^③。整体性教学方法能够使学习参与有目的的、相关的学习中。整体学习鼓励学生看到不同学科之间的联系,而不是只集中于学习各个独立的学科。整体性项目是基于课堂上与学生相关的围绕特定主题的技能发展。Smith & Ellery (1997)^④认为,学生通过参与一系列有目的性的活动能够帮助学生更好地理解和掌握所学内容。在整体性教学中,学生是研究、解释、交流的主动学习者。

Anghelache & Ben tea (2012)^⑤强调了由学前教育新课程所推动的整体性教学模式的特点,并试图回答:整体性教学是否是儿童个性发展的真正模式,还是说整体性教学仅仅是教师完成课程设计的一种工具?结果显示整体性教学不仅能够消除活动之间的界限,而且能够使得儿童主动地、有感情地融入到教师所分配的任务中去。学生的思考水平、记忆水平、联想技能、创造技能等方面的发展都直接受到整体性活动所开展的数量和质量的影响。Thea F van de Mortel (2013)^⑥等认为社区介入的纵向整体性教学与学习模式能够提升小

① Anghelache, V & Ben tea, C. C. "Integrated teaching – the new curricular design of pre-primary educational system in Romania." *Social and Behavioral Sciences* 51 (2012) , pp.125-129.

② Case, R. (1991) . "The Anatomy of Curricular Integration" , *Canadian Journal of Education* 16:2, p. 215.

③ Pigdon, K. & Woolley, M. (1992) . *The Big Picture*. Chap 1-3. Victoria: Eleanor Curtain Publishing.

④ Smith, J. W. A. & Ellery, W. (1997) . *How children learn to write*, Auckland: Longman.

⑤ Anghelache, V & Ben tea, C. C. "Integrated teaching – the new curricular design of pre-primary educational system in Romania." *Social and Behavioral Sciences* 51 (2012) , pp.125-129.

⑥ Thea F van de Mortel, et.al. "Evaluating a community-engaged vertically integrated teaching and learning pilot project." *Education for Primary Care* (2013) 24, pp.165-72.