

魏国栋 吕 达 主 编

新课程改革研究丛书

新课程与课堂教学改革

张天宝 著

人民教育出版社

魏国栋 吕 达 主编

新课程改革研究丛书

新课程与课堂教学改革

张天宝 著

人民教育出版社

· 北京 ·

图书在版编目(CIP)数据

新课程与课堂教学改革/张天宝著. —北京:

人民教育出版社, 2003

(新课程改革研究丛书)

ISBN 7-107-16682-4

I. 新…

II. 张…

III. 课堂教学—教学研究—中学

IV. G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 037385 号

人民教育出版社出版发行

网址: <http://www.pep.com.cn>

北京新华印刷厂印装 全国新华书店经销

2003 年 6 月第 1 版 2005 年 12 月第 2 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 10

字数: 253 千字 印数: 10 501~13 500 册

定价: 20.80 元

新课程改革研究丛书

教育部课程教材研究所
中国教育学会教育学分会课程专业委员会
组织编写

本丛书为全国教育科学规划“十五”国家重点课题
《新基础教育课程教材开发的研究与实验》
研究成果之一

编委会主任：韩绍祥 魏国栋

副主任：吕 达

主 编：魏国栋 吕 达

编 委：张廷凯 黄甫全 靳玉乐 徐玉珍
李臣之 任长松 丁朝蓬 张天宝

新课程改革研究丛书

前言

QIAN YAN

全面贯彻党的教育方针，深化教育改革，推进素质教育，是当前我国教育改革的重要任务。课程是学校教育的“心脏”，是实现培养目标的蓝图，是学校组织教育教学活动的主要依据；课程改革是教育改革的核心内容，是提高人才培养质量的关键。1999年6月，改革开放后的第三次全国教育工作会议召开，颁布了《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》，明确提出“调整和改革课程体系、结构、内容，建立新的基础教育课程体系”。2001年6月，全国基础教育工作会议召开并颁布了《国务院关于基础教育改革与发展的决定》，进一步提出“加快构建符合素质教育要求的基础教育课程体系”。因此，建立符合素质教育要求、具有中国特色的新的基础教育课程体系，是21世纪我国教育改革的一项迫切任务。

2001年6月，国家教育部正式颁布了《基础教育课程改革纲要（试行）》，并研制了义务教育各个学科的课程标准（实验稿）。教育部计划从2001年秋季开始，用大约五年左右的时间，在全国推行义务教育新的课程体系。2003年4月，人民教育出版社又正式出版了教育部制订的新的普通高中课程方案和15科课程标准（实验）。新一轮基础教育课程改革中，在课程的理念、结构、内容、实施、评价和管理等方面较以往的课程有了重大的突破和创新，对我国广大中小学教师和教育工作者提出了许多新的更高的要求和挑战。

新一轮基础教育课程改革是一项系统工程。其中,教师的素质和水平如何,将是决定课程改革成败的关键。为了保证新一轮基础教育课程改革的顺利实施,教育部提出了“先培训,后上岗;不培训,不上岗”的师资培训工作的基本原则,要求必须切实抓好教育行政部门、中小学校长和教师的培训工作。

为了推进新一轮基础教育课程改革的健康发展,帮助广大教育行政部门领导干部、教研员和科研人员、中小学校长和教师贯彻落实《基础教育课程改革纲要(试行)》的基本精神,教育部课程教材研究所、中国教育学会教育学分会课程专业委员会组织国内长期从事课程与教学研究的一些中青年学者撰写了这套“新课程改革研究丛书”,分别就新课程改革的一些热点、重点和难点问题进行了深入研究和探讨,涉及新课程改革中理念、内容、结构、实施、评价、管理等各个主要方面。丛书力求站在理论前沿,贴近改革实践,以科学的务实的态度反映当前新课程改革的新理念、新思想和新方法,尤其是针对新课程实施以来学校和教师遇到的问题和困难,理论联系实际,深入浅出,通俗易懂,具有较强的针对性、指导性、实用性和可操作性,符合教育实践工作者的需要。

丛书在撰写过程中,自始至终得到了教育部课程教材研究所和中国教育学会教育学分会课程专业委员会领导的大力支持和帮助;各位作者在繁忙的本职工作之余,放弃休息,辛勤耕耘,付出了很多的心血;人民教育出版社的编审和出版人员又进一步做了精益求精的工作。在此谨一并致以最诚挚的谢意。我们殷切期望广大读者能够提出宝贵的意见和建议。让我们团结起来,开拓创新,求真务实,为建立、健全新的基础教育课程体系,深化教育改革,推进素质教育,做出更大的贡献。

《新课程改革研究丛书》编委会

2003年4月

目 录

MU LU

第一章 建国以来我国课堂教学改革的历史回顾	(1)
一、偏重“双基”(1949年至改革开放以前)	(2)
二、培养智力(20世纪70年代末至80年代中期)	(6)
三、强调非智力因素(20世纪80年代中期 至90年代初期)	(14)
四、注重主体性品质、创新精神和实践能力的培养 (20世纪90年代以后)	(21)
第二章 我国传统课堂教学的弊端	(41)
一、课堂教学的静态化与统一化:学生主体性品质、 创新精神和实践能力的缺失	(43)
二、课堂教学与学生现实生活的脱离:生活世界的 “殖民地化”	(56)
三、课堂教学的孤立化:集体生活中的“单干户” 与“孤独的个体”	(64)
第三章 学生是课堂教学的主体	(75)
一、课堂教学:课程实施的基本途径	(75)
二、学生是课堂教学的主体	(88)
三、主体性教学的内涵与特征	(98)
四、主体性教学的基本理念	(102)
五、学生主体性发展与教师教学方式的转变	(126)

第四章 新课程与课堂教学的重建 (上)	(136)
一、主动参与	(137)
二、合作学习	(160)
三、尊重差异	(197)
第五章 新课程与课堂教学的重建 (下)	(222)
四、联系生活	(222)
五、体验成功	(240)
六、鼓励创新	(256)
主要参考文献	(302)
后记	(310)

第一章 建国以来我国课堂教学改革的历史回顾

基础教育课程改革要以邓小平同志关于“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”和江泽民同志“三个代表”的重要思想为指导，全面贯彻党的教育方针，全面推进素质教育。新课程的培养目标应体现时代要求。要使学生具有爱国主义、集体主义精神，热爱社会主义，继承和发扬中华民族的优秀传统和革命传统；具有社会主义民主法制意识，遵守国家法律和社会公德；逐步形成正确的世界观、人生观、价值观；具有社会责任感，努力为人民服务；具有初步的创新精神、实践能力、科学和人文素养以及环境意识；具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法；具有健壮的体魄和良好的心理素质，养成健康的审美情趣和生活方式，成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。

——《基础教育课程改革纲要（试行）》

建国以后，在学习苏联教育理论的过程中，我国以马克思主义关于人的全面发展思想为指导，提出：“我们的教育方针，应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”^①在课堂教学改革方面，我国基本上是沿着偏重双基—培养智力—强调非智力因素—注重主体性品质、创新精神和实践能力的培养这一条轨迹发展前进的。

^① 毛泽东：《知识分子问题》，瞿葆奎主编《教育学文集·中国教育改革》，人民教育出版社1991年版，第223页。

第一章 建国以来我国课堂教学改革的历史回顾

基础教育课程改革要以邓小平同志关于“教育要面向现代化，面向世界，面向未来”和江泽民同志“三个代表”的重要思想为指导，全面贯彻党的教育方针，全面推进素质教育。新课程的培养目标应体现时代要求。要使学生具有爱国主义、集体主义精神，热爱社会主义，继承和发扬中华民族的优秀传统和革命传统；具有社会主义民主法制意识，遵守国家法律和社会公德；逐步形成正确的世界观、人生观、价值观；具有社会责任感，努力为人民服务；具有初步的创新精神、实践能力、科学和人文素养以及环境意识；具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法；具有健壮的体魄和良好的心理素质，养成健康的审美情趣和生活方式，成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。

——《基础教育课程改革纲要（试行）》

建国以后，在学习苏联教育理论的过程中，我国以马克思主义关于人的全面发展思想为指导，提出：“我们的教育方针，应该使受教育者在德育、智育、体育几方面都得到发展，成为有社会主义觉悟的有文化的劳动者。”^①在课堂教学改革方面，我国基本上是沿着偏重双基—培养智力—强调非智力因素—注重主体性品质、创新精神和实践能力的培养这一条轨迹发展前进的。

^① 毛泽东：《知识分子问题》，瞿葆奎主编《教育学文集·中国教育改革》，人民教育出版社1991年版，第223页。

一、偏重双基（1949 年至改革开放以前）

新中国成立初期，受苏联凯洛夫教育理论的影响，我国的课堂教学特别强调对于“双基”的学习和掌握，提出应“以系统的基础知识和基本技能武装学生的头脑”。例如，由华中师范学院等五院校编写的《教育学》提出，课堂教学的主要任务包括：①向学生传授文化科学基础知识和基本技能；②发展学生的认识能力和体力；③培养学生的辩证唯物主义世界观和共产主义道德品质。其中，向学生传授文化科学基础知识和基本技能，是课堂教学的中心任务。^①

在这一时期，对我国的教育理论和实践影响最大的当属凯洛夫的《教育学》。凯洛夫是苏联著名的教育家，曾任俄罗斯联邦教育科学院院长和教育部部长，其教育思想集中反映在他做总主编的《教育学》中，这是经俄罗斯联邦教育部批准出版的师范学院教育学教科书。凯洛夫的《教育学》是在批判地吸收了教育史上进步教育家的思想的基础上，对苏联在 20 世纪二三十年代教育实践经验的系统总结，是第一部力图以马克思列宁主义的基本原理为指导来研究社会主义教育规律的理论专著，其显著特征是强调系统地学习科学知识，加强基础知识和基本技能的学习，重视课堂教学和教师的主导作用，以此来培养全面发展的社会主义的建设者。凯洛夫的《教育学》（上册）中译本于 1950 年 12 月在我国出版，至 1956 年共印刷 10 次，发行总量达 29 万多册。1957 年 3 月，人民教育出版社又翻译出版了凯洛夫《教育学》的新版本（1956 年版），先后共印刷 8 次，总计近 20 万册。1956 年凯洛夫来华讲学，进一步推

① 华中师范学院等编写：《教育学》，人民教育出版社 1982 年版，第 113～114 页。

动了学习凯洛夫《教育学》的高潮。时至今日,我国的教育学教科书仍然基本上没有突破凯洛夫《教育学》的体系,它对中国教育理论和实践的影响之大由此可见一斑。

这一时期,苏联教育理论的影响以及苏联教育专家的来华讲学和帮助指导,对于我国建国初期改造旧教育,建立社会主义的教育新体系,实现从传统教育向现代教育的转变,使课堂教学工作在马克思主义教育理论的指导下健康发展,促进课堂教学质量的稳步提高,培养全面发展的社会主义事业的建设者和接班人等方面具有重要的作用和贡献。主要表现在以下几个方面。

——明确提出了社会主义社会的课堂教学目的观,即传授和学习系统的科学基础知识和基本技能,发展学生的认识能力和才能,培养学生的共产主义世界观和道德品质。这一课堂教学目的是基于马克思主义关于人的全面发展的学说而提出的,强调了“双基”对于学生身心发展的重要作用,突出了社会主义社会教育的阶级性,从而与西方国家划清了界限。

——初步建立了以马克思主义为指导的教学理论体系,提出了教学任务、教学过程、教学内容、教学方法、教学组织形式等概念和范畴,并分别从理论和实践两个方面进行了严格的论证,在此基础上形成了一个结构较为完整的教学理论体系。

——以马克思主义的认识论为理论基础,树立了较为科学的教学过程本质观,认为教学过程一方面与人类的认识过程基本上是一致的,因而“从生动的直观到抽象的思维,并从抽象的思维到实践”这一认识真理、认识客观现实的辩证路线,可以作为组织教学过程的指导。另一方面,两者也有不一致的地方,教学不是、也不可能是与科学认识完全一致的过程。在课堂教学中,学生对于现实的认识具有以下特征:儿童掌握知识是在教师的指导下进行的;儿童学习的是间接经验,比起整个人类获得知识的过程来说更经济;教学活动要考虑和照顾到儿童的年龄特征;在教学过程中,教师还

必须发展儿童的智力，培养他们的科学世界观基础和共产主义道德品质。这种教学过程本质观，有利于纠正忽视系统知识学习的偏向，有利于提高课堂教学的质量和效率，与西方以粗陋的经验主义为基础的实用主义教育有着本质的区别。

——以课的类型和课的结构理论为基础，规范了课堂教学的基本过程和阶段。根据不同的教学任务和内容，将课分为新授课、复习课、练习课、实验课、测验课以及综合课等类型，将课的结构分为组织教学、复习旧课、讲授新课、巩固新课、布置作业等环节。这对于加强课堂教学秩序、按时完成教学任务具有积极作用。同时，这一教学过程阶段理论也比较符合学生认识外部客观事物的一般规律，操作性强，易于被广大教师所接受和掌握。

然而，任何事物总是具有二重性。全面学习、移植苏联的教学理论，对我国课堂教学改革也带来了一些不利影响，有许多经验教训值得总结，主要是未能认识到苏联教学理论存在的一些缺陷和不足。例如，在课堂教学的目的上，片面强调基础知识和基本技能的传授，忽视了对学生的能力和个性的培养，致使培养出的学生缺乏创新精神和动手实践能力；在师生关系上，重视教师在教学活动中主导作用，而对学生的主体地位认识不足，影响了学生学习的积极性和主动性的发挥；在教学方法上，把教学过程的几个阶段固定化、模式化，在运用上缺乏变通性，并且人为地、僵化地规定了每一个阶段的时间，致使课堂教学死气沉沉，缺乏生气。

在这一时期，我国课堂教学主要存在的问题和弊端是，仅仅把学生当做课堂教学的对象和客体，忽视了学生在课堂教学中的主体地位，使学生受到了太多的限制和束缚，严重影响了学生的积极性、主动性和创造性。主要表现在以下几个方面。

——重教师而不重学生。教师常常把学生当成被动接受知识的容器，只要求学生无条件地执行教师的指令，学生的个性得不到尊重，教师常以批评、训斥、禁止、惩罚作为教育手段，师生关系不

平等，常常发生不信赖、不尊重学生甚至侮辱、体罚和变相体罚之事。

——重管教而不重自觉。不注意从小引导学生自我要求、自我教育和自我管理，往往认为对学生管得愈严愈好，致使学生缺乏独立判断、自我调控、自主自立自律的品质和能力。

——重统一而不重多样。在教学计划、教学大纲和教学方法上强求一律，学生之间的个性差异得不到承认，忽视了学生的独特性和差异性，造成课堂教学单调、僵化，培养出的学生千人一面，学生的兴趣、爱好、需要得不到充分的尊重和发挥。

——重传授而不重探索。在课堂教学中一味填鸭灌输、包办代替，以为向学生传授得越多学生就懂得越多，致使学生不善于独立思考，习惯于循规蹈矩，缺乏理解问题、分析问题和解决问题的能力。

1995年初，美籍华人科学家、诺贝尔奖得主杨振宁先生来国内讲学，有位记者在采访时问他：“您在国外大学教书多年，在您看来，中国留学生与外国学生有哪些不同？”杨振宁先生回答说：“在国外，中国留学生无论在普通大学还是一流大学，学习成绩都是非常出色的。同样一类题目，中国留学生在中学时代都已经做过成百上千道了，不少外国学生才知道一些皮毛。但中国学生胆子小，老师没有讲过的不敢想，老师没有教过的不敢做。”他认为，中国的小学、中学和大学教育，一直都在把学生赶到一个越走越窄的道路上去，把学生变成念死书的人，结果是学生习惯接受而不习惯于思考，更不习惯怀疑和考证，因而也就不容易培养出有创造性、有独立见解和开拓工作能力的人才。也正因为如此，一位美国校长曾经这样评论中国的学生：“他们基础知识扎实，学习特别勤奋；但是，

中国学生只能回答教师的问题，而且，这些答案几乎就是教师课堂上所讲的，或者，就是课本上所写的。这样的学生是很少有创造力的。最有创造力的是那些在课堂上经常提出问题的学生。创造总是从提出问题开始的，它不可能在书本中找到现成的答案。”^①

二、培养智力(20 世纪 70 年代末至 80 年代中期)

20 世纪 70 年代中期，我国结束了“文化大革命”，教育界处于拨乱反正、百废待举的调整恢复时期。特别是 1977 年 10 月我国恢复高考制度，“记忆教学”重新抬头，出现了片面追求升学率、偏重知识传授而忽视发展智力等问题，这显然与现代教育的发展趋势是极不协调的。在 20 世纪五六十年代，在苏联以赞科夫为代表、在美国以布鲁纳为代表的一些人，先后提出了以发展学生智力为中心的教学理论体系，差不多以席卷世界之势在教育界传播开来。我国的教育理论工作者开始思考：我们应该怎么理解这种教育思潮及其对教育实践的影响呢？怎么把握它的发展趋势和正确对待它对教育实践的意义呢？我们是抱住以往的理论不放，还是根据实践的发展重新考虑自己的理论呢？于是，教育理论界展开了关于传授知识与发展智力关系的大讨论。通过这次争鸣，人们逐渐达成了共识：面对新技术革命向教育提出的严峻挑战，为了解决人类知识量剧增、更新周期缩短与学生在校学习时间的有限性之间的矛盾，传授和掌握知识不应当是课堂教学的主要目的，更不应当是课堂教学的惟一目的。为此，必须要实现课堂教学实践重心的转移，把重点放在发展学生的智力上。因此，课堂教学的目的应当是“加强基础，

^① 参见陈玉琨、代蕊华主编：《课程与课堂教学》，华东师范大学出版社 2002 年版，第 125 页。

发展智力，培养能力”。

在传授知识与发展智力关系的讨论中，人们主要研究了以下一些问题。

（一）关于智力的内涵

人们认为，人的智力应该包括注意力、观察力、记忆力、想象力和思维能力，其中思维能力是人的智力的核心。

（二）掌握知识和发展智力是否具有同步关系或正比关系

人们认为，关于掌握知识和发展智力具有“同步关系”“正比关系”的看法，是偏重知识技能传授、忽视发展智力甚至以前者代替后者的主要思想根源。在课堂教学中，掌握知识和发展智力可能同步，也可能不同步，两者之间的关系很复杂，应具体情况具体分析。从人类社会的发展看，科学知识积累越多、发展越复杂，人类智力发展水平就越快，创造性也越大；反之亦然，智力发展水平越高，知识增长速度就越快，两者确有同步关系。但是，从个体的发展看，两者却不一定是同步的，也并不总是相互促进的，它们之间容易出现参差不齐的现象。具体说来，在课堂教学中，知识掌握和智力发展是一种辩证统一的关系，它们之间既有区别，又具有统一性；有区别是绝对的，统一是相对的、有条件的。主要原因是：首先，知识和智力在本质上是两个不同的概念；其次，知识与智力各自发展的规律不同；再次，影响因素的复杂性。影响学生智力发展的不仅仅是知识的掌握，影响知识掌握的也不仅仅是智力发展，它们虽然互为必要因素，但都不是惟一因素。因此，课堂教学必须改进教学方式，正确处理好两者之间的关系，使之趋向同步发展。

(三) 传授知识和发展智力哪个更重要

一种观点认为,课堂教学应以发展学生的智力为主,掌握知识不应当是课堂教学的主要目的,更不应当是惟一目的,我们的重点应放在发展学生的智力上。在知识掌握和智力发展这一对矛盾中,矛盾的主要方面在智力的发展,因为智力的发展是掌握基础知识和基本技能的前提。因此,广大教育工作者在实践中应有意识地把发展学生的智力作为课堂教学的首要目的,而把传授知识作为达到目的的手段;另一种观点则认为,在课堂教学中,传授知识和发展智力是辩证统一的,两者同等重要。知识是发展智力的内容和基础,智力的发展也有助于学生掌握知识,两者互为条件,相辅相成,相互促进,统一实现。如果掌握的知识没有达到一定的数量和质量要求,智力发展也无法达到较高的水平。掌握基础知识和发展智力,两者都是课堂教学的重要任务,都应充分重视,而不应有所偏废,我们应该把加强基础知识教学、严格基本技能训练和发展智力辩证地统一起来。

(四) 着眼于智力发展的课堂教学改革

为了使学生的智力得到充分的发展,大多数人认为应进行如下改革:①在教学方法上,注重启发式教学,激发学生的学习兴趣、求知欲和主动性;②改进教学内容,使教材对学生具有吸引力,启发学生去思考、探索 and 发现;③把发展智力贯穿到学校教育的全部活动中,而不能只局限于智育,特别是不能只局限于传授知识的过程;④把发展学生的智力作为制定课堂教学目的的指导思想之一,并具体贯穿到教学计划、课程设置和时间分配等一系列问题中去。

智力发展的课堂教学观确立以后,人们在教学实践中纷纷提出了自己的改革实验主张,其基本思想是强调培养学生的自学能力和学习的独立自主性,使学生“学会学习”。这一时期我国具有代表