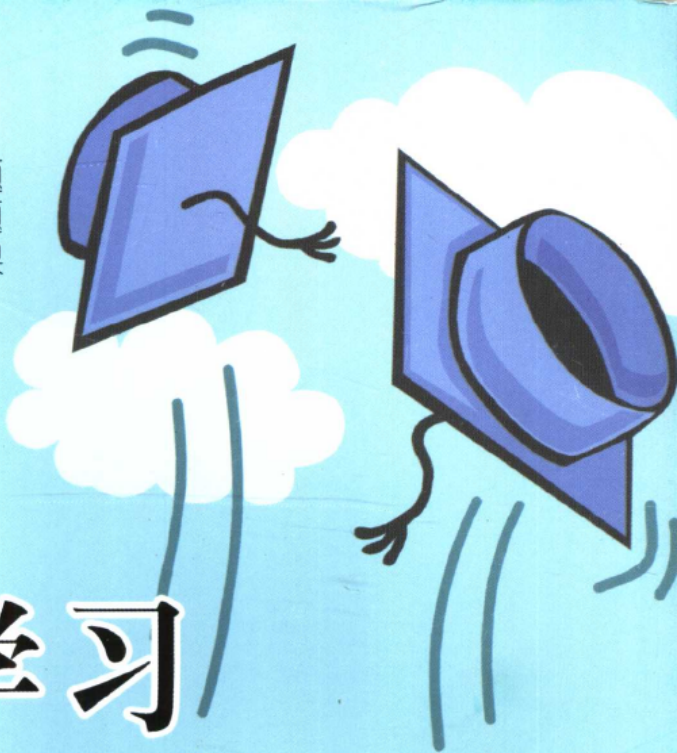


- 江西省教育科学“十五”规划重点课题
- 南昌市教育科学“十五”规划重点课题
- 普通高中新课程方案第二轮实验成果



研究性学习

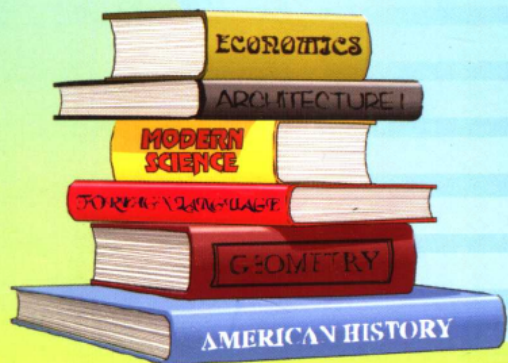
Y 的理论与实践

ANJIUXING

XUEXI

DE LILUN YU SHIJIAN

南昌市教育局教育科学研究所 编写
南昌市第十九中学



江西高校出版社

江西省教育科学“十五”规划重点课题
南昌市教育科学“十五”规划重点课题
普通高中新课程方案第二轮实验成果

研究性学习的理论与实践

南昌市教育科学研究所 编写
南昌市第十九中学

江西高校出版社

图书在版编目(CIP)数据

研究性学习的理论与实践/南昌市教育科学研究所,南昌第十九中学编写. —南昌:江西高校出版社,2006.3
ISBN 7-81075-755-5

I. 研… II. ①南… ②南… III. 基础教育—教学研究 IV. G632.0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 016702 号

江西高校出版社出版发行

(江西省南昌市洪都北大道 96 号)

邮编:330046 电话:(0791)8529392,8504319

江西太元科技有限公司照排部照排

江西教育印刷厂印刷

各地新华书店经销

*

2006 年 3 月第 1 版 2006 年 3 月第 1 次印刷

787mm × 1092mm 1/16 9 印张 210 千字

印数:1~2000 册

定价:19.00 元

(江西高校版图书如有印刷、装订错误,请随时向承印厂调换)

内容简介

研究性学习,作为培养学生创新精神和实践能力的一种重要途径和载体,无疑是当今国内外基础教育课程改革中的热点、亮点和难点。这一新的课程形态如何才能顺利进入我国的中小学,真正成为基础教育课程结构中的重要板块,这几乎是我国基础教育战线所有的教育行政管理干部、各级教研员、校长、教师和部分高校教育理论工作者共同关心的问题。

南昌市教育科学研究所于 2001 年组织五所学校参与了省、市教育科研“十五”规划重点课题《研究性学习的理论与实践》研究工作,通过近五年的实验研究与探索,用实验研究的结果回答了一线教育工作者开设研究性学习的种种困惑和问题,在探索建立研究性学习的课程规范方面作了非常有益和可贵的尝试。

本书除了对研究性学习的内涵、课程价值与目标定位及研究性学习在课程改革中的地位进行解释说明外,还立足于实践,以研究性学习课程的个案经验为依据,对研究性学习课程开设的操作流程进行探索,对指导中小学开展研究性学习课程及教师与学生参与这门课程具有较大的参考价值。

主 编:周卓涛 许建成

副主编:杨 杰 张美初

编 委(以姓氏笔画为序):

万健儿	王 跃	王延藻	刘文军	李 剑
杨水生	陈小荣	胡久强	胡春海	徐志达
郭家琼	唐春萍	曾建明	解壮丽	熊元旦
熊晓鹏				

“研究性学习的理论与实践”课题组：

课 题 指 导：周卓涛 许建成 杨 杰 张美初 邹启玮

课 题 组 组 长：唐春萍

课题组副组长：熊元旦

课题组主要成员(以姓氏笔画为序)：

万健儿	王 跃	王延藻	付洪民	刘凡桃	刘文军
李 剑	杨水生	陈小荣	陈梦雄	陈 慧	胡久强
胡春海	徐志达	郭家琼	唐春萍	曾建明	解壮丽
熊元旦	熊晓鹏	熊艳雷			

学习方式的一场革命

——我看研究性学习

(代序)

2005年10月,我有机会参加中国教育学会“教育发展研究中心”和美国哥伦比亚大学“中国教育研究中心”联合举办的“教育管理高级研修班”,对美国的基础教育作了为期18天的学习考察。通过听讲、读书、对话、访谈、考察,不敢说“走进”了美国教育,倒确实是“走近”了美国教育,对以美国为代表的西方教育及其教育文化有了远比从媒体获得的深刻、具体得多的了解。临近归程几天里,我与同行质疑这样一个问题:中国的国民素质,无论从总体而言还是就个体而论,我们均不比别人差,何以美国的核心竞争力和创造力(也即是人才的创造力)会高出我们那么多?初步得出两点共识:一是美国教育对人的个性和潜能开发比我们更充分;二是美国教育的方式比我们更着眼于实际和应用,即是围绕着实际问题开展学习,学习的结果着眼于解决问题。

美国是一个移民国家。我参访纽约一所2000多人的普通高级中学,学生来自150多个国家,使用150多种语言。如此众多不同族裔背景、家庭背景、文化背景的学生在学校共同学习,却大都能受到良好的教育,得到健康的发展,并最后进入起码是社区学院的大学,毕业后找到适合自己的职业。这在我国是难以想象的。中美两国教育观念上的差别在于:美国人认为“人人都是天才”(指“有天生之才”),“只有差异,没有差生”;而我们是考试分数论英雄,虽然也提“面向全体学生”,实际却是把众多学生的个性和创造活力生生剥夺和扼杀了。

就教育方式而言,西方重视实际问题的教育价值,教育过程和方法着眼于对实际问题的分析、研究和解决;中国教育传统则着眼于对定义、概念、公式、定理等知识体系的认知理解、记忆积累。这就不难理解:不少美国人尽管背不出四则运算口诀、记不住圆周率,但并不妨碍他们造出航天飞机和尖端武器;我国学生在奥林匹克国际比赛中可以名列前茅,却出不了一个诺贝尔奖得主。即使是科技上的发明成果,西方也比我们注重应用于国计民生。比如:我们发明了指南针,却用于看风水,西方则用于航海;我们发明了火药,却用于造鞭炮,西方则用于做弹药;我们发明了印刷术,只知道印刷诗文经典,西方则广泛应用于信息的传播和交流,有力地推动了科技和经济的迅猛发展。

20世纪80年代,西方国家为应对知识经济挑战而兴起的“研究性学习”(或称“主题研究”)浪潮,因其强大的活力很快涉及全球并传入我国。在上海等地率先开展研究和实验,各地迅速争相实践,很快被国家颁行的高中新课程标准列为“综合实践课”中的必修课。这标志着我国基础教育正在掀起学习方式和教育方式的一场深刻的革命性变革,也可以把它叫做“头脑风暴”。这场改革意义的深刻性和重大性,远不限于课程改

革、教育改革本身,而是国家对人才培养战略和培养方式进行的一场社会改革,它涉及对社会教育观、人才观、质量观的重大调整,关系到我国综合国力的提升和现代化事业的成败。

研究性学习的生命力,首先来源于它的科学性。新课程标准所倡导的“自主、合作、探究”式学习,在研究性学习中得到了全面和充分的体现。

首先,它承认、尊重并落实了学生这一教育主体在学习活动中的主体地位。问题式的学习,能有效激发学习的动机和兴趣,使每个人都天生具备的求知欲、创造欲获得实现和满足的机会。在教师指导下,课题的自主创意和选择确定,独立的思考和实践行为,对研究结果的自行总结和评价,使人的心智乃至身体全方位地投入于亟待破解的“课题”之中。相比于传统教育单调地听讲、笔记、记忆、考试,学生的学习积极性、主动性、创造性的差别不言而喻;学生实际学到知识的深度、广度、牢固程度,特别是对知识综合运用能力的发展程度,差别也显而易见。

其次,研究性学习是双向和多向的互动合作过程。人的知识、智慧和经验都是有局限的,何况是学生。研究性学习过程的每个环节既体现了主体性原则,又需要师生互动、生生互动,需要学生与课题相关方面的各种交流、配合、协同。知识、能力和思想、人格的交融和整合,不同意见、方案、观点、思路、方法的碰撞和优化,对目标执著追求中思维的纵横驰骋和相互激荡,毫无疑问地使学生迸发出创造的火花和才情,使教育目标得到完满的实现。

第三,研究性学习是一种探究式学习。探究是人的普遍性品格。探究精神和能力培养的价值,远远大于探究所要达到的目标本身。这是因为知识无穷而人生苦短,只有掌握了学习方式、学会了终身学习的人,才可能在一生中最大限度地获得知识和才能,才能找到其生存和发展的最佳坐标。探究课题目标的实现过程,不但是能力的发展过程,而且是情感、态度、价值观的形成过程。高尚的情操和趣味、科学的态度和理念、体现人类文明进步的价值取向,不是在传授中教会的,而主要是在解决一个个实际问题中,依靠体验、感悟而获得的。

研究性学习的生命力,同时来源于它的实践可行性。中西方文化的差异,并不意味着人类在认识和掌握客观世界方面可以遵循不同的认识规律。代表先进文化方向的教育方式和方法,不论是传自西方还是源于东方,只要被实践证明有效,证明符合客观规律,就没有国界,就有同样的生命力。

作为一种全新的学习方式和教育方式,研究性学习在推行初期遇到困难和阻力不难理解,也难以避免。办学条件悬殊、教师素质低下、学校管理落后、应试竞争压力,都给研究性学习的推行造成了困难。然而,改革先行者努力和成功的足迹表明:这是一项符合教育规律和人才成长规律、真正体现素质教育宗旨的教研成果,应该也可以推广普及。不但高中可以实行,初中、小学乃至幼儿园同样可以实行;不但办学条件较好、教师素质较高的学校可以实行,普通的农村中小学同样可以实行;不但综合性课程可以实行,其他文化课同样可以实行。王宏甲在他所著的《中国新教育风暴》中,真实记录了北京教师王能智和其他几位教师开创新教育方式所获得的巨大成功,就是雄辩的证明。

决定成败的关键和决定性因素,是教育工作者教育理念的转换和更新。

当然,对某项教育改革方向的认同,不等于就能变成自身的成功实践、取得理想效果,还需要具体的指导理论、操作体系,需要实践经验作为借鉴。南昌市教育科学研究所于2001年组织和申报立项的江西省教育科学“十五”规划重点课题《研究性学习的理论与实践》,组织了五所中学作为课题成员单位,坚持在研究中探索,在探索中研究。经过五年的潜心研究和不懈探索,终于形成了比较完整的系列研究成果,摸索出一套可供实际操作的方法体系。这项成果为江西乃至全国基础教育课程改革做出了重要的贡献。成果的正式出版,正适应了当前课程改革的迫切需要,必将受到广大教师的欢迎,并引起教育学术界的关注和重视。作为全省教育科研部门负责人,我对南昌市教科所研究人员与有关学校取得的这项重要科研成果感到由衷的高兴!

我对研究性学习缺乏了解和研究,以上所述乃一得之见,愿与同仁切磋并请方家指正。

谭 虎

2005年12月9日

目 录

第一章 研究性学习的内涵	1
第一节 研究性学习的历史性与时代性	1
第二节 研究性学习的定义	3
第三节 研究性学习的基本特征	5
第二章 研究性学习与课程改革	9
第一节 基础教育课程改革的主要内容	9
第二节 普通高中课程方案(实验)	10
第三节 研究性学习在课程改革中的地位	13
第三章 研究性学习课程的价值与目标定位	17
第一节 研究性学习课程的价值	17
第二节 研究性学习课程的目标定位	21
第四章 课程开设学习动员阶段	25
第一节 学习动员	25
第二节 开设讲座	27
第五章 选择课题阶段	29
第一节 课题的类型及要求	29
第二节 课题的提出	30
第三节 课题的确定及组织形式	32
第四节 撰写开题报告	34
第五节 举行开题报告会	37
第六章 课题实施阶段	39
第一节 文献研究法	39
第二节 如何使用网络资源	42
第三节 如何进行讨论	43
第四节 如何寻找校外专家	45
第五节 观察研究法	46
第六节 实验研究法	47
第七节 设计类课题的研究	59
第八节 读书报告类课题的研究	63
第九节 调查研究法	66
第十节 如何设计调查问卷	68
第十一节 发明创造类课题的研究	71

第十二节 如何对数据进行统计分析	76
第七章 课题结题阶段	81
第一节 结题阶段的前期准备	81
第二节 成果表述中几种常见形式的编写	81
第八章 课题评价阶段	89
第一节 研究性学习课程评价的一般原则与特点	89
第二节 研究性学习评审前的准备	90
第三节 研究性学习的评审	97
第四节 课程评价实践中需要处理的关系	98
第五节 研究性课程评价的实践探索	99
第六节 什么是研究性学习的“失败”	104
附录:研究性学习手册	106

第一章 研究性学习的内涵

在我国课程改革不断深化的过程中,研究性学习课程越来越被人们所重视。然而在开发和实施研究性学习课程时,人们对什么是研究性学习课程,以及这种课程与传统课程有何不同,仍然感到难以把握。有的人直接将素质教育的内涵套到研究性学习课程的界定中,甚至有人把研究性学习课程和传统的课程完全对立起来等等。这些对研究性学习课程持有不同见解甚至误解的重要原因之一,是由于人们对研究性学习课程知识内涵的理解出现分歧而造成的。因此,科学地解读研究性学习课程的知识内涵就显得十分必要。

第一节 研究性学习的历史性与时代性

我们今天倡导的“研究性学习”既具有历史性,又具有时代性。只有把“研究性学习”置于历史的背景中加以反思,理解今天倡导的“研究性学习”与历史上曾反复出现的类似观点的区别与联系,才能结合时代精神赋予“研究性学习”新的内涵,使之体现鲜明的时代色彩。

一、研究性学习产生的国际背景与现状

为适应社会发展需要,自18世纪到20世纪“研究性学习”被大规模地倡导过三次,第一次发生于18世纪末到19世纪的欧洲,这个时期对“研究性学习”的倡导直接受“启蒙运动”的影响,其目的是把人的精神从中世纪的蒙昧、迷信、盲从中解放出来,让理性的光辉照亮人的心灵。第二次发生于19世纪末至20世纪初的美国,这个时期对“研究性学习”的倡导主要是应工业化时代和社会民主化的需求,并且受实验科学的影响,其目的是培养适应现代社会需要的改造自然和社会的人。第三次发生于20世纪50年代末至70年代的美欧诸国以及亚洲的韩国、日本等国,这个时期对“研究性学习”的倡导主要是适应“冷战”时期科技、军事与空间竞争的需要,目的是培养“智力的卓越性”,造就智力超群的社会“精英”。

21世纪经济全球化、资源信息化、知识与经济高度关联化,社会的发展对创造性人才、对劳动者的创新精神同样提出了前所未有的要求,使得人们开始审视学习知识的方式。传统的学习方式一般是接受学习或理解的接受学习,存在着重知识传授轻能力培养、重教法轻学法、重智力因素轻非智力因素等弊端,这种学习方式在后工业社会中存在着许多不足之处,而且许多学者曾试图改变这些不良状况并为此做出种种尝试,却往往又陷入“放羊式”教学的泥潭,为此世界各国纷纷进行课程改革,开设了类似我国研究性学习的课程。

早在1985年,坐落在美国长岛的劳伦斯中学就开始为七年级的学生开设“自主课

程”。现在“研究性学习”在美国的大中小学正成为一种积极、有效的教与学的策略与手段,其中尤以两种模式最为普遍,它们是以项目为中心的学习和以问题为中心的学习。

法国的研究性学习课程于 1995 ~ 1996 年在初二年级开始实验,称为“多样化途径”。1997 ~ 1998 学年,全国各学区都有一部分初中开设了此类课程。与初中课程几乎同步的是,1996 年法国又开始在大学预备班开设“适度发挥学生创造力”(TIPE)课程,1998 年里昂“全国高中改革会议”第一次决定要在高中实验移植大学预备班 TIPE 课程的成功经验,称作“有指导的学生个人实践活动”(TPE)课程。

日本中央教育审议会议于 1996 年发表了题为《关于展望 21 世纪的我国教育》的咨询报告,要求改变各种不良的教育倾向,发展学生的生存能力。在此基础上,1998 年 12 月和 1999 年 4 月,分别发布了准备于 2002 年实施的小学和初中课程标准、高中课程标准,其中综合学习(研究性学习在日本被称为“综合学习”),始于 20 世纪 50 年代,90 年代在中小学非常盛行。

各国的研究性学习的开展,是为了适应时代发展的需要,是为了应对社会发展的挑战,是为了发展学生的生存能力,同时也为我国的研究性学习的实施提供了可供借鉴的经验和理论基础。

二、研究性学习产生的国内背景与现状

教育界内部对课程改革的探讨始终是教育改革的一个热点,我国的课程建设受到国际课程整合理论的“儿童中心”(杜威)、“结构中心”(布鲁纳)和人本主义的“认知——情意整合论”等流派的影响,从 20 世纪 80 年代以来,开展创造教育、强调发散性思维、联系生活实际、手脑结合等都与研究性学习有着密切的关系,90 年代全面开展中小学课程教材改革,确立了由基础型课程、拓展型课程和研究性课程组成的新的课程结构。这样,充分注重个性健全发展,把学生看做“完整的人”,把“探究性”和“创造性”视为个性的机构组成部分的、富有时代特征的研究性学习就应运而生了。

第三次全国工作会议从提高国民素质、增强综合国力的高度,明确提出“实施素质教育就是全面贯彻党的教育方针,以提高国民素质为根本宗旨,以培养学生的创新精神和实践能力为重点”。2001 年 4 月教育部印发的《实施指南》和 6 月印发的《基础教育课程改革纲要(试行)》为研究性学习指明了方向,注入了活力。

香港特别行政区在 2000 年 9 月颁布的《香港教育制度改革建议》中,将“专题研习”列为课程改革的四个关键项目之一,并确定:“专题研习”是指就特定的题目进行探究,题目可由教师或学生自行制定。台湾即将推行的新课程非常强调学习方式的转变,非常强调培养学生的“主动探索和研究精神”以及“解决问题的能力”。

那么,我们今天倡导的“研究性学习”与历史上的“研究性学习”区别在哪里?从学习目的看,历史上的“研究性学习”或旨在培养“理性的人”,或旨在培养“民主社会的公民”,或旨在培养“智力的卓越性”;而今天倡导“研究性学习”则指向于培养个性健全发展的人,它首先把学生视为“完整的人”,它把“探究性”、“创造性”、“发现”等视为人的本性、视为完整个性的有机构成部分,而非与个性割裂的存在,所以,个性健全发展是倡导“研究性学习”的出发点和归宿。从学习内容看,历史上的“研究性学习”大多局限于某

一方面,比如,布鲁纳、施瓦布、费尼克斯等人所倡导的“发现学习”、“探究学习”,其内容是“学科结构”,而且主要是理科的学科结构,这未免狭隘而且脱离学生生活实际;我们今天倡导的“研究性学习”主张从学生的自身生活和社会生活中选择问题,其内容面向学生的整个生活与科学世界,而不把学科知识、学科结构强化为核心内容。从学习理念看,历史上“研究性学习”的倡导者大量多数认为存在一个普遍的、适用于所有学生的“研究性学习”模式,只要找到了这个模式的共同要素,严格遵循这个模式,即可培养出“研究性学习能力”;我们今天倡导的“研究性学习”秉持迥然不同的理念,认为每个人的学习方式都是其独特个性的体现,每个人都有自己的“研究性学习方式”,课程应遵循每个人的学习方式的独特性。

由此看来,我们今天倡导的“研究性学习”课程不仅仅是转变学习方式,而是通过转变学习方式促进每一个学生的个性健全发展。它尊重每一个学生的独特个性和具体生活,为每一个学生个性的充分展开创造空间。因此“研究性学习”课程洋溢着浓郁的人文精神,体现着鲜明的时代特色。

因此,研究性学习的开设是一种国际课程改革共同趋势,它以转变学生的学习方式为目的,强调一种主动探究和创新实践的精神,着眼于给学生终生受用的知识和能力,反应和回应了时代对教育的要求,是信息时代基础教育课程改革的必然选择。

第二节 研究性学习的定义

一、狭义的(作为课程的)研究性学习

1999年6月,中共中央发布的“关于深化教育改革全面推进素质教育的决定”指出“素质教育要以培养学生的创新精神和实践能力为重点”。江泽民总书记在第三次全会上指出:“面对世界科技飞速发展的挑战,我们必须把增强民族创新精神提到关系中华民族兴衰存亡的高度来认识。教育在培育创新精神和培养创造型人才方面肩负着特殊的使命”。江总书记把“创新”与民族的兴衰,国家的存亡联系起来,“创新”已不再仅仅关系到我们国家的发展速度,而是决定着我国国家的生死存亡。

为此,国家教育部2000年1月颁布的《全日制普通高级中学课程计划(试验修订稿)》中决定要在普通高级中学教学中开展研究性学习活动。进一步,教育部[2001]6号文件印发了《普通高中“研究性学习”实施指南(试行)》(以下简称《指南》),其中将研究性学习定义为:“研究性学习是学生在教师指导下,从自然、社会和生活选择和确定专题进行研究,并在研究过程中主动地获取知识、应用知识、解决问题的学习活动。”“设置研究性学习的目的在于改变学生以单纯地接受教师传授知识为主的学习方式,为学生构建开放的学习环境,提供多渠道获取知识、并将学到的知识加以综合应用于实践的机会,促进他们形成积极的学习态度和良好的学习策略,培养创新精神和实践能力。”

具体地说,这个表述包含了以下几层含义。

“学生在教师指导下”,表明了学习活动中的师生关系。研究性学习是在学校教育和集体教学的环境中进行的,它有别于个人在自学过程中自发的、个体的探究活动。在

学习过程中,学生需要的是“指导”或“帮助”,不仅仅是“传授”或“教导”。教师的主要职责是创设一种有利于研究性学习的情境和途径。

“以类似科学研究的方式”,表明了学习的基本形式。科学研究的本质是人类对未知世界的探究,在这种探究活动中,人们通过假设、想像、实证、逻辑等方式方法来认识世界、追求真理。在研究性学习的过程中,学习者将模拟科学家的研究方法和研究过程,提出问题并解决问题。如通过专题讨论、课题研究、方案设计、模拟体验、实验操作、社会调查等各种形式,探究与社会生活密切相关的各种现象和问题。中小学生的“研究”,从研究过程说,大多并不具备严格意义上科学研究的严谨性和规范性;从研究结果看,一般是已有科学研究成果的“再发现”。因此,研究性学习的实质是学习者对科学研究的思维方式和研究方法的学习运用,通过这样一种基本形式和手段,培养创新意识和实践能力。

“获取知识和应用知识”,表明了学习的基本内容。这包括学习如何收集、处理和提取信息;如何运用有关的知识来解决实际问题;如何在研究过程中与人交流和合作;如何表述或展示研究的结果等等。基于“研究”的性质和需要,研究性学习的知识来源是多方面、多渠道的,即除了学习教科书中的间接知识以外,学习者还要广泛地获取未经加工处理的第一手资料获取直接知识。获取知识的目的是为了应用,学会实际动手操作是研究性学习的重要内容,也是与一般的知识学习的基本区别。

以上是对什么是研究性学习所做的明确的界定,由这些界定可见,当学生在进行研究性学习时:

1. 研究性学习是学生必修的课程;
2. 学生所研究的问题是由他们自己去选择和确定的,教师仅是辅助他们去做而不是命令或代替他们去做;
3. 学生研究的问题可以来自自然、社会和生活等各个领域,可以来自学校内部或外部,换言之,问题可以来自于学生学习的不同课程和不同的学科;也可以来自学生在学校学习的课程和学科之外;
4. 学生获取知识、应用知识、解决问题的过程是在学生自己的“研究”中实现,而不是在听教师讲解或完成教师布置的任务中实现。

我们不妨把教育部文件中的定义看做是对研究性学习的狭义解释。因此也可以把狭义的研究性学习看做是作为课程的研究性学习。

二、广义的(作为学习方式的)研究性学习

广义的研究性学习“泛指学生主动探究的学习活动。它是一种学习的理念、策略、方法,适用于学生对所有学科的学习。”(霍益萍《研究性学习:实验与探索》广西教育出版社 2001 年版 第 10 页)这一种定义是从学习方式的层面去确定的,也可以把广义的研究性学习看做是作为学习方式的研究性学习。如果把学习方式划分为接受式学习和探索式学习两种典型的类型的话,则研究性学习属于探索式学习这一类型。

从比较广义的研究性学习和狭义的研究性学习两者的涵义可见,所研究的问题由学生自己(可以在教师的指导下,但不能由教师指定)选择是狭义的研究性学习的基本

特征,广义的研究性学习没有这一限制。凡是不具备这一特征的学习过程,均不属于狭义(作为课程)的研究性学习。

综上所述,从狭义的角度解释,它指的是一门课程,在教师指导下,根据选定的课题,以个人或小组合作的形式,通过问题的研究主动地获取知识、应用知识的一门课程。新颁布的课程计划中研究性学习主要指的是这一种定义。从广义的角度理解,它指的是一种学习方式,即学生带着研究的意识,带着探究问题的意识去学习,去从事各项学习活动,它可以贯穿在各学科学习和各类学习活动中。

第三节 研究性学习的基本特征

在以往的教育研究和教改实践中,人们曾创造出丰富多彩并行之有效的教育理论和教学方法,如创造教育、资优教育,发现学习、掌握学习、合作学习,探究教学、启发式教学等等。这些先进的理论和方法都是在反对传统教育注重知识灌输的背景下产生的,实质上也都包含某种“研究”或“探究”的因素。为了进一步阐明研究性学习的内涵与范畴,我们在此提出研究性学习的五个基本特征。

一、开放性

在研究性学习中,教师不要要求学生通过活动一定要达到什么目标,也没有要求学生一定要做哪方面的研究。实际上,学生提出的课题有很多的,涉及的范围也很广,只是后来落选了。其中有的和所学的知识直接挂钩,有的像“肯德基快餐店选址调查论证”这一课题一样,很难说与所学的学科知识有什么直接的关系,但也不能说没有关系。老师完全没有进行干涉,体现了研究性学习在教学目标和内容两方面的开放性。

研究性学习的目标在于:第一,发展学生的能力,包括发现问题的能力、制定计划的能力和解决问题的能力;第二,培养学生主动积极、科学严密、不屈不挠的态度;第三,培养学生的问题意识和创新精神;第四,获得关于社会的、自然的、生活的综合知识,而不仅仅是学科知识。这些目标是一个整体,通过长期的潜移默化而逐步形成;不能把它们割裂开来说第一学期要形成提出问题能力,第二学期要形成制定计划能力……这些目标也没有像知识目标那样明确具体的要求和水平,不应该硬性规定到了哪个年级学生必须掌握什么或达到什么水平。研究性学习的目标应该是很灵活的,可以因地因人而异。研究性学习在内容上是开放的。不应把学习内容限制在某些方面,海阔天空,只要学生想到而且力所能及的,都可以成为研究的内容。通过研究性学习,希望学生获得一种关于社会的、自然的、生活的综合知识,而不仅仅是学科知识。这是因为今天学生所面对的许多问题,都是综合性问题。解决这些综合性问题,所需要的知识远远超出某一学科的范围。在研究过程中,不论是关于生活、社会、还是自然的知识,只要需要就应该用上。因此,就需要的知识而言,研究性学习是开放性的。

研究性学习的开放性要求教师不要因为学生提出的课题“不够深刻”或“不够水平”而去干涉他们。研究性学习的重点是培养学生的问题意识和创新精神,问题意识即一种怀疑精神,一种探索意识,它是创造的起点,没有问题意识就没有创新精神。许多有

重大意义的问题在开始时都是不为人们所理解,因而被误认为没有意义的。要养成问题意识,就需要养成问为什么的习惯,同时养成尊重他人提出问题的习惯,教师应该以身作则。特别对正在成长过程中的中小學生来说,他们的问题意识和创新精神需要成年人的呵护和鼓励,才不至于被扼杀。

就学生所获取的知识而言,研究性学习也是开放的。在研究性学习中,知识的来源是多方面、多渠道的。除了书本知识以外,学习者还要广泛地获取未经加工处理的第一手资料,经过头脑的加工形成结论,使学生获得的知识超出间接的书本知识的极限。

二、自主性

研究性学习的另一重要特点是自主性。在整个学习活动中,学生自选课题、自定工作方案,老师没有干预。在实施的过程中,老师更没有插手。最后的评鉴是经老师提议进行的,但怎么做也是学生自己决定。

自主性是实现研究性学习的目标所必需的,只有这样才能实现研究性学习的目的。不论是研究的能力,主动积极、科学严密、不折不挠的态度,还是问题意识和创新精神,都是只有通过亲自实践才能逐步形成,就算是知识,也必须通过学生的主动建构生成,靠传授式的教学难以获得。

让学生自主地进行研究,是否就意味着教师是多余的,或者说教师没有什么作用呢?当然不是。在研究性学习中让学生自己去提出问题。教师就可能遇到各种各样的问题。教师不可能什么都懂,应该与学生一起研究,一起学。但是,教师毕竟是成年人,他们走的弯路比学生多,碰的钉子也比学生多,可以向学生提供经验和帮助。因此,在研究性学习中,教师是组织者。教师应该开阔学生的视野,启发学生思维;要善于发现学生思维中的闪光点;要向学生提供经验,帮助学生进行价值判断;要帮助学生整理思路 and 计划;要检查学生计划的可行性;要提醒学生注意研究中可能出现的问题和困难;要安排学生活动、防止事故;要向学生提供必要的资源和帮助;要纠正学生不规范的做法,防止偏见和差错,提醒学生注意实事求是,注意结论的可靠性;要注意引导学生对研究的过程进行总结反思;要引导学生自己进行评价,其中包括:对课题意义的再认识,对成功与失败的原因进行总结,引导学生报告自己的收获等等。

三、过程性

研究性学习的价值何在?可以有学术价值,如学生提出一个把植物的种子送上太空再回来观察它们的变化;也可以有社会效益,如学生的研究解决了当地旅游资源的开发问题。但是,研究性学习的最主要价值在于其对学生成长发展所起的作用,也就是其教育价值。能有学术价值和社会效益当然很好,但是不必强求。过分强调学术价值和社会效益,结果必然导致精英主义。因为这样的课题不可能过多过滥,要求也高,不是每一名学生,每一所学校都有条件做的。

强调研究性学习的教育价值,注重的自然是研究的过程。学生的体验和表现比结果更重要,让学生在研究中学会交流和合作,在研究中得到发展,是研究性学习的最主要目的。像有些案例,学生们研究的是生活中的小问题,似乎没有什么了不起的学术价值和社会效益,但是从教育的角度看却是很成功的。通过活动,学生体验了科学研究的