

Fang'an Jiaoxue De Lilun Yu Shiwu



简楚瑛 著

华 东 师 范 大 学 出 版 社

方案教学的 理论与实务

方案教学的 理论 5 实务

简楚瑛 著

华 东 师 范 大 学 出 版 社

G622.3/26



图书在版编目(CIP)数据

方案教学的理论与实务 / 简楚瑛著. —上海: 华东师范大学出版社, 2004. 11

ISBN 7 - 5617 - 4056 - 11

I. 方... II. 简... III. 课程-教学研究-小学
IV. G622.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 122551 号

方案教学的 理论 ⑤ 实务

著 者 简楚瑛
责任编辑 施煜文
特约编辑 单敏月
责任校对 邱红穗
封面设计 黄惠敏
版式设计 蒋 克

出版发行 华东师范大学出版社
市场部 电话 021 - 62865537
门市(邮购) 电话: 021 - 62869887
门市地址 华东师大校内先锋路口

业务电话 上海地区 021 - 62232873
华东 中南地区 021 - 62458734
华北 东北地区 021 - 62571961
西南 西北地区 021 - 62232893

业务传真 021 - 62860410 62602316

<http://www.ecnupress.com.cn>

社 址 上海市中山北路 3663 号
邮编 200062

印刷者 上海华成印刷装帧有限公司

开 本 890 × 1240 32 开

印 张 4.625

字 数 103 千字

版 次 2005 年 1 月第一版

印 次 2005 年 1 月第一次

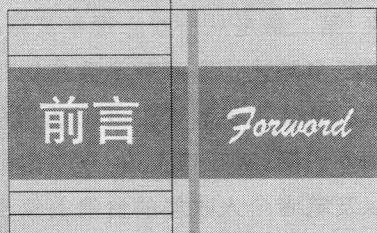
印 数 5100

书 号 ISBN 7 - 5617 - 4056 - 5 / G · 2296

定 价 10.00 元

出 版 人 朱杰人

(如发现本版图书有印订质量问题, 请寄回本社市场部调换或电话 021-62865537 联系)



教育学者和家长们关心的是,儿童在不同的求学阶段应该分别“学些什么”,老师在学校到底“教些什么”给儿童;师院的老师和实际从事各级学校教学的老师除了关心“教什么”给儿童外,更关心的是“如何教”的问题。本书所谈的即是“如何教”的部分。

自1994年笔者在台湾出版《方案课程之理论与实务:兼谈意大利瑞吉欧学前幼教系统》一书至今,已历十年之久。

经过十年提倡方案教学的实践,笔者觉得《方案课程之理论与实务》一书有修改的必要。在原书中谈论瑞吉欧学前教育系统的相关理念与资讯时,国内幼教人士对该系统的听闻尚少。自1994年始,有关瑞吉欧的书籍陆续出版,相关的游学访问团陆续出国,国人对瑞吉欧学前教育系统日渐熟悉。笔者认为原书中瑞吉欧的部分已有专书介绍,因此原来的部分已无存在的价值了,本书中予以删除。因此,这本书改写的初衷是修订原书,但蔡敏玲教授建议以新书面貌出现,而非修订本,其理由有三:(1)内容增删幅度约50%;(2)1994年版一书在市场上不再出现了;(3)书名更动了。笔者采纳了蔡敏玲教授的建议。

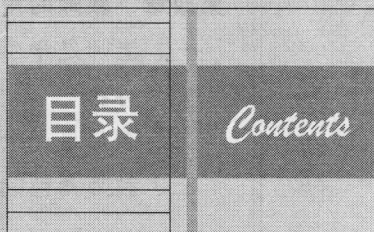
本书第一章叙述方案教学之源流、定义与其他名词的释义；第二章是从一些心理学流派的角度去看方案教学的意义；第三章陈述了方案教学实施时的程序及相关的知识与论点；第四章特别将教学中老师的角色提出来加以诠释，并提出案例作说明；第五章列举了 Reggio Emilia 学校中的两个方案，以及笔者个人收集的台湾的例子，供读者参考之用。

本书得以顺利出版，要感谢蔡敏玲教授的润稿，苏慧贞同学的协助，华东师大出版社社长朱杰人先生的鼎力支持；感谢刘复生先生、陈幼媛女士和陈威辰先生提供了一个美好的环境，让我得以静心坐下来，完成这份早该做的工作；最后要感谢在整个探索课程与教学领域的过程中，曾给予我协助与鼓励的师长、同事和朋友。

简楚瑛

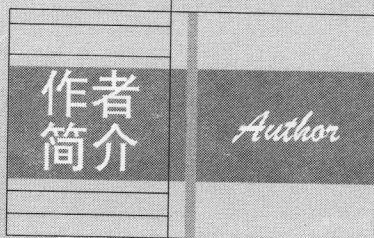
台湾政治大学幼儿教育研究所

2005 年 1 月



001	第一章 方案教学之基本概念
001	一、方案教学之源流
002	二、方案教学之定义
006	三、方案教学之优势与弱势
008	四、方案教学与相关名词之释义
014	第二章 方案教学与各学派之观点
014	一、皮亚杰学派的认知发展观点与方案教学
020	二、后皮亚杰学派的认知发展观点与方案教学
024	三、维果斯基的学习与发展之关系的理论与方案教学
027	四、布鲁纳的认知理论与方案教学
032	第三章 方案教学之实施程序
032	一、方案教学之教学计划
068	二、一个方案教学的实施与结束
068	三、结论

071	第四章 教师的角色
072	一、老师是学生的伙伴、协助者、引导者与指 导者
085	二、教师是记录者和研究者
087	三、教师角色的困难
101	第五章 方案教学之实例
101	一、“跳远”方案
108	二、“恐龙”方案
113	三、“动物园”方案
127	参考文献
127	一、中文部分
130	二、英文部分



简楚璜

学历	政治大学教育研究所哲学博士
经历	台南师范学院幼教系副教授 新竹师范学院幼教系教授
现任	政治大学幼儿教育研究所教授兼所长
著作	《幼儿·亲职·教育》 (1988)文景出版社 《方案课程之理论与实务： 兼谈意大利瑞吉欧学前教育系统》 (1994)文景出版社 《幼稚园班级经营》 (1996)文景出版社 《方案教学之理论与实务》 (2001)文景出版社 《幼教课程模式》(第二版) (2003)心理出版社 《幼儿教育与保育之行政与政策(欧美澳篇)》 (2003)心理出版社

方案教学之基本概念

第一章

Chapter 1

一、方案教学之源流

1. “project”一词，是美国哥伦比亚大学劳作科主任李查特(C. R. Richards)于1900年最先提出的。他在该校师范学院学报上发表论文，主张劳作的训练应让学生按照自己的计划去进行，而不应照着教师的规定依样画葫芦。这种由学生自己计划，然后照着计划去进行的方法，李氏称之为“project”。
2. 1918年，克伯屈(W. H. Kilpatrick)在哥伦比亚大学师范学院学报上发表《方案教学》(The Project Method)一文，倡导方案教学，美国的许多小学争相采用。也因此，在师范体系的教学，才正式有了方案教学。

方案教学的出现与20世纪初期进步主义(progressivism)教育思潮和科学化的儿童研究运动(the child study movement)有关。当时上述的两种教育思潮都反对当时的学校教育，认为当时的教育目的都流于形式，课程偏于学科教材的形态，而在教法上则只侧重记诵及机械练习。“方案教学”即反

对传统的课程组织以“科目”(subjects)型态为本位。克伯屈主张学校的课程要用直接的、功能性的方式来组织。同时,克伯屈认为只有在行动中才能求得知识,知识惟有依赖行动方能完成,亦即杜威(John Dewey)所提之“问题解决法”(Problem Solving)。换言之,方案是指让学生采取一连串的“行动”以培养解决各种“问题”的能力为宗旨的一种教学方式。

在美国的杜威和克伯屈提倡在教育上应用方案教学的同时,在英国自20世纪20年代起,伊沙克(Isaac)也开始提倡方案教学。自1967年普劳顿报告(Plowden Report)发布后的三十多年里,英国小学主要的教学方式之一就是方案教学(Katz & Chard, 1989)。“‘问题解决法’过于局限于思考层面,而忽略行动,所以另外扩及杜威‘做中学’的见解,提出方案教学(黄昆辉,1968)。因此方案教学可以说是杜威‘问题解决法’与‘做中学’理论的具体运用”(江怡旻, p. 52)。

二、方案教学之定义

过去国内教育界将“project approach (or method)”译为“设计教学法”,笔者认为:

① 计划是指对一件事整体性的规划,而设计则偏重于整体规划的中心问题。

2. 计划是针对一件事作较笼统的策划,而设计则会涉及到中心问题较细节的部分。

3. 设计较属静态,而发展则属动态。

4. 设计偏向横切面的意义。而发展则含有时间、历史的纵的意义在内。

5. “方案”包括整个事件从头到尾的过程,包括计划、发展阶段以及最后形成之成品的展现和评鉴工作。

设计教学法、计划、设计和方案这四个名词间的区别,可用两个例子来说明。如时装业者计划开个时装展览会,那么场地的租借问题、经费问题等属计划阶段应规划的事项,场地的设计、服装款式的设计等则属设计阶段的工作,按设计好的图样实际剪裁则属发展阶段的工作,而剪裁好就得到一件成型的衣服,此时,一个方案宣告结束。又如,汽车业者计划成立一个汽车生产工厂,那么厂址、工厂大小、资金的投入等问题就属计划阶段所规划的事项,工厂成立后要设计车型、机件、配件等则属设计阶段的工作,设计好的图样交工人去实际制作则属发展阶段的工作,而做成的就是一部成型的车子。

因此一个方案的过程是先有计划,次有设计,再有发展,最后才形成一个成品出来,一旦成品成型后,方案即谓之完成。一个方案可能是一个小小的、独立的方案,也可能是一个大方案里包含了一个以上的小方案。因此,本书未依约定俗成的方式将“project”译成“设计”或“计划”,而译成“方案”。

克伯屈(1918)指出,“方案”是指“在一个社会性的环境中,全神贯注地从事有目的的活动的过程”(p. 320),后续文章中(1921,转引自黄昆辉,1968, p. 252),克伯屈再次对“方案”一词作进一步的界定:“一个有目的的活动或经验。在活动中,学生内心为它的目的所驱策,而决定其活动的计划、进行的步骤,学生有学习的动机。”从克氏前后两次的定义来看,笔者认为方案教学至少包括(或强调)下述的几个要素:

(一) 方案教学是一个“目标导向”的教学方式,而“解决问题”是每一个方案的终极目标,应用方案教学的目的是培养

学生解决问题的能力。虽然方案教学除了可以培养学生解决问题的能力外,也会培养学生的其他能力,但笔者认为当主要的教学目标不是培养学生“解决问题的能力”时,就不适用方案教学进行教学(当然,从长远教育目的来看时,所有的教学行为都可能是在培养学生解决某种问题的能力。笔者在此是就较直接、具体的教学目标而言的)。譬如,若教学目标是培养同感心,则应采用角色扮演的方式进行教学;若教学目标是培养创造力,则可采用创造性戏剧、舞蹈、美术等方式进行教学。如果以“书”为一主题(主题与方案间的关系在后续文章中加以阐述),教学目标是培养“解决问题”能力,就会强调通过各种设计、操作的过程去完成一本书的制作。此时,不仅是强调一本书的完成,同时是强调过程中,解决各步骤所面临的问题时,对问题作深入的探索。此时,就应用方案教学进行教学活动。

(二) 方案教学强调“步骤性”的“学习过程”:方案教学强调达到目标“过程”中的“步骤性”。这里强调两个要素,一个是“过程”,一个是“步骤性”。方案教学强调在方案发展过程中,老师应注重“学习的过程”,而不只是看重其结果而已。“步骤性”可以是指杜威问题解决法的五个步骤——发现问题、确定问题的性质、提出可以解决问题的方法、实验(验证)和解决问题;也可以是克氏所指的决定目的、拟定计划、执行与评鉴。譬如要做一本书,一定要先有计划,计划好之后就动手开始做;完成之前会经过反复修改,然后才会到最后的评鉴阶段(当然,在做书的过程中,不断有评鉴与修改的反复性步骤),每一个阶段都是有步骤性的。对幼儿而言,有时是由游戏和探索的活动衍生出方案来,因此,步骤性较弱;当幼儿经验较丰富或年龄较长时,系统性的、步骤性的过程就较

明显。

(三) 方案教学强调学习活动对学生的意义性：方案教学强调学习活动对学生而言是有意义的，这样学生才能产生有意义的学习过程与结果。因此，学习动机对学生的学习过程就极为重要了。学生的学习动机可以是自发的，也可以是经由老师的诱导所引发出来的（所以，教学的第一个步骤就是引发学生的学习动机）。方案教学的主要方面之一就是强调学生参与活动时的全神贯注，惟有全神贯注的投入，才能得到有意义的学习。这种学习与被强迫和索然无味的学习，在表面上不易说明其区别，但其效果是截然不同的。为了区别上述两种学习上的差别，克伯屈举了一个两位男孩做风筝的例子来说明：一位是自发性、全神贯注地着手一个有目的的活动；另一位是受直接的强迫依照模型模板来做出风筝。虽然最后两个人都会做出一个风筝，但是，过程中的经验与学习却明显不同。前一位男孩积极地朝他惟一的目标迈进，并且以眼见为凭、可以飞得起来，作为检视作品所依据的标准。第二位男孩也许有两个目标想要达成——做出一个风筝与达到教师的要求与标准，制作风筝的乐趣通常会被害怕达不到教师的要求所淹没。他做出来的风筝也许可以飞，但是很可能因为没有绑出“正确”的结或是用了太多的浆糊这类事而被贬低价值。第一位男孩在学校活动中充满了自信，喜欢思考与悟透事情。第二位男孩则认为学校会提出许多待完成的任务，强迫学生去执行，而非为了学生本身或价值而提出的。“他不喜欢在持续可能犯错的压力下，被迫工作或思考；假如他学不到一些东西，这不会是他的本意，他是为了他人而做。”（转引自许瑞雯译，1999）所以方案教学强调的是学生主动参与式的学习，强调学习活动的过程与结果对学生本身的意义，而非被动

灌输式的学习或是学习活动对他人(如:老师、父母)的意义性。

(四) 方案教学强调“做”的要素:从定义中知道,方案教学是杜威“问题解决法”和“做中学”理论的具体运用。从杜威问题解决法的五个步骤中的“实验”(验证)阶段和克氏提出的“执行”阶段来看,方案教学的关键要素之一,就是要学生将所思考之抽象观念或程序性思绪以具体方式做出来。譬如,通过“书”这个主题来培养学生解决问题的能力,必须要求学生“做”出书来,而不是“讨论”如何做一本书后即可结束的。

(五) 方案接学法强调“思考”的要素:杜威“问题解决法”的五个步骤中,每一个步骤都涉及到活动者(学生)“思考”上的涉入。譬如以“做书”为例,学生必须思考要做哪一种书(图画书、文字书、工具书、娱乐性书籍等)、做给谁看……目标决定后,还要思考用什么材料去做、如何做等问题。开始做的时候,碰到预料之外的条件或结果时,就得思考替代的方法,依此类推,整个做书的过程就是一个不断思考的历程。因为这个要素的强调,才可以区分美术才艺课与方案间的不同。许多人看到方案式的教学活动,会有与美劳才艺课分不清楚的感觉。如果美劳课教学的方式不强调直接教导式的方式,而是强调学生自己深入的思考,且包含了前述的数项要素时,该美劳课亦属一个方案的进行。

三、方案教学之优势与弱势

传统教学方法强调学业上的成就,这促使形成以科目为主干的课程,由于这种课程锁定了学习的内容与进度,所以在讲

究效率的情况下,教师多数以讲授方式授课。讲授方式很难达到符合学生有个别差异的学习需求,也不易让学生从老师提供的学习中学到可以应用在生活上的活知识,更不易在听讲的情况下学到合作、沟通、协调、轮流等社会能力。方案教学的优势即在提供讲授方法无法达到的教学目标与教育理想。

运用方案教学所发展出来的课程属于一种非结构式的课程。在课程发展和教学过程中会碰到哪些待解决的问题,事先未必都可预期得到,因此整个教与学的过程充满着不确定性。有的老师与学生对不确定性的接受程度较低,此时方案教学的弱势就显现了(这并不完全是方案教学本身的弱势,而是有时这种不确定性成为老师的一种借口,从而导致方案教学的弱势情况出现)。另一个情形是:由于在应用方案教学时,老师面临许多萌发、需要立即给予学生协助的教学情境,这种情形对有的老师而言是充满挑战的,进而激发老师专业成长的需求与满足感;但对有的老师而言,这种情境充满着压力,不知如何应对学生的需求,就容易“跟着学生的兴趣走”,放弃或忽略了课程发展过程中自己决策的角色,因而降低了老师专业性的表现以及成就感。

方案中可以用多种方法以协助学生的学习,例如:户外观察、讨论、提问题、绘画、实验等方法。每一种教学法都有其适用性上的局限,教学法的选择受到教育目标、老师之特质和学生的个别差异等因素所影响。因此,老师在教学时不宜只选定某一种教学法用于任何情境。同时,方案不应是课程的全部,它应该是整个课程的一部分。

四、方案教学与相关名词之释义

我在近年的各种与课程或教学法有关的教师在职进修研习会上发现,教师对于下述几个名词间的差异性或相关性有许多困惑。进修成员对于这些名词排列顺序的看法几乎有一致的看法,依序如下:单元教学法、大单元教学法、开放教育、角落、学习区、方案教学(课程)、主题教学法(课程)、萌发课程和统整式课程,这些名词的排列顺序几乎和它们出现在台湾幼教课程史上的先后顺序一致。另外有人会问“瑞吉欧式方案和凯兹方案间有何差别”等问题,为此,下面即依此顺序依序陈述我个人的看法。

课程与教学是一体两面,有关两者间的关系可参考单文经(1999)教授的文章。该文对于课程与教学概念、领域的合与分以及分立后对教师自主权的斲伤,有极深的剖析,此处不予赘叙。用方案教学方式所进行的课程,本书即称之为方案课程。

(一) 单元(unit)、大单元和主题(theme)教学法

单元、大单元和主题本身只告诉我们课程设计与教学之“范围”所在,是组织、统整课程的一种方式,本身无法表达出其教学过程及教学基本理念;而方案教学、蒙台梭利教学法,一看名词即可知其教育目的与教学理念等信息。制定主题或是单元名称,可以让课程设计和教学者在设计课程与教学时,以该主题或该名称为中心范围。它们并不是一种教学方法。

同一个单元或主题可以以传统的方式去教学生,也可以以方案方式让学生进行学习活动。不同教学理念的老师或不同教育目的者拿到相同单元或主题的名称,可以发展出不同的课程与教学过程,但其授课范围应该是相似的。譬如大单元和主题名称是“海底世界”,传统式教学可能是教学生认得各种海底生物的名称等,用方案方式来上这单元或主题就可能是让学生创造出他们想像中的海底世界。教与学的方式不同,但学习范围雷同,都是与海有关的,不至于发展出与太空相关的内容。

在台湾,单元与大单元概念深受 1986 年所编《幼儿园单元教学活动设计参考资料》的影响,形成了刻板印象。刻板印象形成的可能原因是:公幼考试时几乎均以该书为蓝本;师院教案设计活动也几乎以该书为蓝本,将单元和大单元视为一种传统式教学法的代称了,也形成它一套的基本要素:一个星期一个小单元,四个小单元合成一个大单元,一个月内完成教学进度。虽然随着教学观念的改变,单元和大单元的涵义,也逐渐有些转变(请参卢素碧,1999),但至今幼教老师依然受其刻板印象所影响。

至于主题在台湾被视为一种教学法,可能受到佳美幼儿园标示为“佳美幼儿园主题教学”(刘玉燕,1999;佳美幼儿园老师、家长合著,1998)的影响。

(二) 开放教育

开放教育只是一种抽象的理念,本身并不是一种教学法。当学者在提倡开放教育的时候,所强调的是对孩子的尊重。它需要靠许多具体的措施和做法去实现它。