

课程改革教师岗位培训资源包（第二辑）
TEACHER'S POST CULTIVATER RESOURCE DEPOT OF CURRICULAR INNOVATE (Second Edition)

活动教学理论与 典型案例

Activity Teaching Theory and
Case Study

总主编：张万兴

主 编：安志东

中央民族大学出版社





课程改革教师岗位培训资源包(第二辑)

TEACHER'S POST CULTIVATOR RESOURCE DEPOT OF CURRICULAR INNOVATE (Second Edition)

活动教学理论与 典型案例

Activity Teaching Theory and
Case Study

总主编:张万兴

主 编:安志东

中央民族大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

课程改革教师岗位培训资源包(第二辑)·活动教学理论与典型案例 / 张万兴
主编. -北京: 中央民族大学出版社, 2004.5

ISBN 7-81056-897-3

I. 课... II. 张... III. 活动课程—教学研究—中
小学 IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2004) 第 042409 号

书 名: 课程改革教师岗位培训资源包(第二辑)·活动教学理论与典型案例

作 者: 张万兴 安志东

责任编辑: 西 子

出 版 者: 中央民族大学出版社

北京市海淀区中关村南大街 27 号 邮编: 100081

电话: 68932218 68933837

印 刷 者: 北京市铁成印刷厂

发 行 者: 全国各地新华书店

开 本: 720×1000mm 1/16 印张: 180

字 数: 2270 千字

版 次: 2004 年 5 月第 1 版 2004 年 5 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 7-81056-897-3/G·270

定 价(全十二册): 336 元(每册赠电子版光盘)

版权所有 翻印必究

第一章 活动教学目的	1
第一节 古往今来对教学与发展问题的研究	1
一、关于个体发展问题的几种观点	1
二、现当代对教学与发展问题的深入探讨	3
第二节 教学与发展问题研究的新起点	5
一、必须以教学认识活动为个体发展的主要途径，而不 仅仅依靠对教学内容的理解和吸收	6
二、必须突出科学认识活动对个体发展的作用，推广 主动探索的学习	6
三、扩大学生实践活动的范围，实施全面发展的教育	7
第三节 活动教学目的的提出及其特点	7
一、鲜明的时代精神	8
二、整体性培养目标	8
三、发展的目标观念	8
第二章 活动课教学的意义	9
第一节 开设活动课教学的必要性	9
第二节 课程的含义及影响课程设置的因素	11
一、社会因素	11
二、学科因素	11
三、教育理论因素	12

目录

CONTENTS

四、学生因素	12
五、教师因素	12
第三节 新《课程计划》的主要特点	13
第四节 活动课纳入《课程计划》对促进学生全面发展的 重要意义	14
一、便于对学生进行思想品德教育、爱国主义教育和 纪律教育	15
二、促进学科课程知识的巩固、转化和应用, 便于因 材施教, 培养和发展学生智能	16
三、利于激发学生的学习兴趣, 提高学习主动性和积 极性, 变厌学为乐学	16
四、利于学生身心健康发展和劳动观点的加强	16
第三章 活动课教学认识过程	19
第一节 活动教学认识论的形成	20
一、马克思主义科学实践观是活动教学认识论的理 论指导	20
二、现代哲学认识论和科学方法论是活动教学认识 论的重要理论依据	21
三、当代心理学和教学论研究成果是构建活动教学 认识论的丰富材料	22

第二节 活动教学认识过程	23
一、活动教学认识过程是强调学生主动探索发现的 过程	23
二、活动教学认识过程是一个从感性到理性不断发 展的过程	26
三、活动教学认识过程是个体探索与社会交流相 结合的过程	28
四、活动教学认识过程是认识、改造客观世界与 形成、改造主观世界相统一的过程	29
第三节 活动教学认识论对我国目前教学理论和 实践的启发意义	31
一、把突破点放在让学生主动地，概括地掌握知识这 一点上，有利于教学中教师主导作用与学生主体 作用相结合	32
二、把突破点放在主动、概括地掌握知识这一点上， 有利用逐步提高教学认识水平，从知性认识向 理性认识发展	33
第四章 活动课教学原则	35
第一节 主动性原则	36
一、由实际问题开始，激发主动学习的动机	36

二、加大探索力度，发展主动探索的态度	37
三、采用交流方式，激励主动开拓精神	37
第二节 发展性原则	39
一、确立对知识、经验的不断发展的观念	39
二、强调认识的不断深化和个性的不断完善	40
三、加大智力操作的分量，发展理论思维和创造 思维	40
第三节 整体性原则	41
一、以科学认识活动为中心组织教学活动	41
二、强调对世界的整体性认识	42
三、促使教育整体功能的实现	43
第四节 活动教学原则的特点	43
第五章 活动教学课程	45
第一节 活动教学课程的由来	45
一、活动课程是在学科课程需要突破的情况下 出现的	45
二、杜威活动—经验课程思想和原则	47
三、现代的问题课程	48
第二节 活动教学课程的主要特点	51
一、切近学生生活，有利于激发学习动机	51

二、强调主动探索,有利于深入认识	52
三、多种活动配合,全面实现教学目标	52
第三节 活动教学课程对我国课程建设的启发	53
一、树立以学科课程为主干、活动经验为途径的课程观念	54
二、真正发挥学生在教学中的主体作用,重视探索发现的学习	55
三、组织多种活动,全面实现课程目标	55
第六章 活动教学方法	57
第一节 以往教学方法的指导思想及其特点	57
第二节 活动教学方法的指导思想和特点	59
一、与人类活动相统一的教学方法观	60
二、以师生共同活动为基础的教学方法理论	60
三、以科学认识活动为中心的教学方法体系	61
第三节 活动教学方法的优点	63
一、实现教学中主导作用与主体作用的统一	63
二、能够大面积地提高教学质量	65
三、能够全面实现教学目的	66
第四节 活动教学方法研究的特点	68
一、包含教学目的、过程在内的系统方法观	68

二、突出学生在教学认识活动中的主体作用	68
三、具有广泛的适用性	69
第七章 活动课程的设计	71
第一节 活动课题设计的基本思路	71
第二节 活动课程设计的模式	72
一、主题深化式	73
二、主题辐射式	73
三、主题立体式	74
第三节 实施活动课程的原则	75
一、主体性原则	75
二、乡土化原则	78
第八章 活动教学评价与实验	81
第一节 活动教学评价与实验形成基础	81
一、活动教学评价与实验形成的社会基础	81
二、活动教学评价与实验形成的哲学基础	82
三、活动教学评价与实验形成的方法论基础	83
第二节 活动教学评价与实验的基本走向	84
一、重视及时、双向的反馈功能	84
二、由具体研究向整体研究的演化	85
三、实证分析与人文理解范式相结合的趋势	87

第三节	活动教学评价与实验的意义	88
第九章	活动课程实验的设计	91
第一节	活动课程教育目标的确定	91
第二节	活动课程内容体系的构建	96
第三节	课时类型的改革与课程计划的调整	97
第四节	学科课程与活动课程关系的认识、处理	99
第十章	活动课程的评估	105
第一节	活动课程评估的层面	105
第二节	对活动课程改革方案实施效果的评价	106
一、	课程方案评估指标	106
二、	课程内容及实施的评估指标	106
三、	分类课程评估指标	107
四、	活动课程实施过程评估	107
五、	活动课程管理评估指标	107
第三节	对学生全面素质、个性发展状况的评估	107
一、	评估原则	108
二、	评估方法	108
三、	五种门类评估体系	109
附：活动教学实例		133



□第一章 活动教学目的

教学目的是从事教学工作所应达到的目标的具体表述,它规定了儿童、青少年发展的基本规格,如知识掌握的程度、能力发展的水平,以及态度、倾向形成方面的具体要求。教学目的的提出离不开对社会需求的分析,而教学目的的实现则与教学方式直接相关。对于前者的研究比比皆是,而对于后者的探索还有待深入。

活动教学目的是在古今中外关于教学与发展问题研究基础上,以马克思主义科学实践观为指导整理和重组这些经验,提出新的研究起点和新的发展要求的教学目的系统,它与以往教学目的观相比有很大不同。为了对活动教学目的系统有一个全面的了解,我们先从活动教学目的提出的基础——古今中外对于教学与发展问题的研究和对这些经验成果的分析开始。

「第一节」

古往今来对教学与发展问题的研究

一、关于个体发展问题的几种观点

古往今来的思想家和教育家对个体发展问题进行了不懈的

探索,积累了大量的实践经验,是我们深入探讨这一问题的切实基础。归纳起来,他们的观点主要有以下三种:

1.“本性说”

“本性说”把个体发展看成是自然生长的过程,推崇遗传因素的作用,这种观点在古代社会较为普遍。如中国古代的孟子认为人性本善,教育就是“求本心”的过程,使原有的“善端”发扬光大;古希腊的柏拉图则认为教学是促使个人回忆起出生前的“理念世界”,引发其“潜能”的手段。“本性说”的观点在近、现代教育中还有影响,但毕竟已成为过去。

2.“内化说”

“内化”论者认为个体是在吸收社会历史经验的基础上发展起能力和态度倾向的。这种社会历史经验具体地表现为教材中所呈现的知识材料和思想意识,教学成为传递知识和灌输思想的过程,学生通过“内化”知识、价值观和世界观,掌握与知识相关的技能,实现继承和发扬传统文化的目的。

“内化说”具有相当的局限性。首先,“内化说”培养出来的人是以前人经验为经验,以他人思想为思想的保守型人才,无法适应变化频繁的社会;其次,事实上“内化”而来的知识不一定能有效地指导个体的实践活动;第三,“内化说”把社会历史经验局限在间接经验、书本知识的范围内,使个体发展失去了多方面活动和发展的机会。总之,“内化”论者的看法是不全面的,过分地强调了环境,尤其是教材内容对个体发展的作用。

3.“经验说”

“经验说”认为个体认识和能力发展是直接经验活动的产物,而不是“内化”论者所说的环境影响或掌握间接经验的结果。

“经验说”是从近代开始的。由于“内化”说在社会变动的情况下不再适用,人们便寻求一种个体经验基础上的知识或原则。为此,教学不应以学科知识为唯一出发点,而应以儿童的经验活动



为基础,在经历和“做”的过程中得出知识和经验。

由上可见,从古至今关于教学与发展问题的研究是逐步深入的,由单纯从主观或客观的方面看问题逐步发展为以主、客体相互活动的活动为基础,不仅兼顾了主、客观两方面的因素,并且使这两种因素经活动成为个体发展的主要内容和基本素质,从而能够解释相同环境作用下不同个体发展的原因。这是教育观念中带根本性意义的变革,为教学与发展问题的研究开辟了新的道路。

二、现当代对教学与发展问题的深入探讨

现、当代教学与发展问题的研究是在近代提倡经验活动基础上,侧重对教学认识活动的研究而得以深入的,其中最具代表性的当推西方和前苏联的探索。

西方对教学认识活动,即知识如何形成问题较早进行研究的人是康德。康德认为,人生来是具有某种认识事物的“先天图式”,客体世界经人的“先天图式”的作用而成为某种知识,因此知识的形成不应看作是“客观或内容的问题”,而应看作是主、客体相互作用的经验过程中的“内在体验”问题。康德思想突破了单纯主观天赋论和客观环境说的影响,成为现代教学活动说的基础。康德思想的继承者之一杜威发展了康德的“经验”说,认为知识不是一个被告知的过程,而是主体在参与到体验客体、不断变革客体的实验过程中发展起来的,强调了经验活动中的主动性和变革性。康德思想的另一位继承者皮亚杰则从康德的“先天图式”与客体相互作用的角度揭示认识形成和发展的机制。他说:“整个认识关系的建立,既不是对外物的简单摹本,也不是主体内部事先存在结构的独立显现,而是包括主体与外部世界在连续不断的相互作用中逐渐建立起来的一个结构的集合。”是在不断的同化、顺应和平衡过程中不断突破已有的自我中心,从而提高认识的活动。皮亚杰的学说使主观经验活动与客观世界联系。而杜威与皮亚杰的

后继者布鲁纳则使主体的主动活动与社会历史经验相联系,要求学生通过主动发现的学习,掌握系统的学科知识,并不断地掌握更多的知识材料,“改造证据”,逐步“超越证据,达到新的洞察力”,实现认识的不断深入和突破。总之,康德、杜威、皮亚杰和布鲁纳一脉相承的研究强调了认识主体在教学认识活动中的积极参与、亲身体验和主动变革,不断改组经验、提高认识的活动,突出了主体作用,成为现代教学论的基础。

前苏联的研究也强调主体活动对知识形成和个体发展的作用,然而这一结论是在 50 年代末重温马克思对旧唯物主义批判后才开始的。前苏联长期受“内化论”的影响,直到维果茨基、鲁宾斯坦关于心理是人脑对客观外界的主观映象问题被重视,加上理论界对“实践”问题的重新理解,才由 A.H.列昂节夫提出“反映是个体出于适应目的而对客体进行一系列变革的活动”的命题,认为反映的结果——认识并非是对事物的纯粹描述或摹写,而是“认识着、思维着的主体同被认识客体,同所要解决的客观内容之间不断相互作用”后的产物,强调主体对客体的主动变革活动,并且认为实践包括物质操作与精神操作两方面,从而形成了活动学说。从 70 年代起,活动学说就直接“指向了掌握知识的方法,指向思维活动、模式和方法,指向儿童认识能力和创造能力”,换句话说,此期前苏联教学论已认定活动是形成知识、发展能力和素质的基本途径,不再局限在教学内容的传授和内化范围之内了。以赞可夫、达维多夫和马赫穆托夫等人为代表的实验教师强调学生在教学认识活动中的主动作用,要求发展年轻一代主动积极个性和理论思维、创造思维能力。

综上所述,现当代西方和前苏联的研究都认为学生在教学认识活动中的主动活动是知识形成和发展的基础,也是个体能力和态度、倾向形成的基本途径,这是继世纪初确认经验活动是知识和能力发展基础后的又一深入认识。



「第二节」

教学与发展问题研究的新起点

古往今来对教学与发展问题研究的累累成果,是我们深入该问题的丰富材料,然而这些材料间并无明显的逻辑联系,未能最后揭示出教学与发展间内在机制。必须以马克思主义科学实践观为指导对以上材料进行分析和整理,提出教学与发展问题研究的新起点,使之为教学目的理论的建立提供新的基础。

马克思主义认为,实践是主体出于某种目的主动地认识和改造客体的社会活动。在人的起始实践—劳动和其他一切有目的的物质活动和精神活动中,都具有主体认识和变革客体,同时认识和改造人自身,包括人的认识(思维)的作用。这就是人的发展过程,人们所从事的实践活动越广泛,越复杂,就越能发展高级的实践活动能力,发展与之相关的态度、倾向,这也就是马克思所说的“人的智力是按照人如何改变自然界而发展的”这句话的意义。马克思主义实践观改变了旧唯物主义仅从客观的方面理解人的活动、把人的发展纯粹看成是环境影响结果的观念,把人的发展基础定在主体对客体的主动实践活动上,这是符合现实情况和古今中外对人的发展问题研究的一般结论的,也是把学生发展的基本途径定在教学认识活动上的理论依据。

以科学认识活动为中心的教学认识活动是最能发展学生符合现代科技社会需求的能力和素质的活动。科学认识活动是迄今为止人类认识自然和改造自然的最高级、最复杂的活动,近、现代以来的科学认识活动使人类由对自然的被动观察者成为主动探索者,使人们逐渐抛弃了主观臆断的思维方式,代之以客观性、批判性和革命性的精神特质。同样,以科学认识的主动探索、解决问题、群体交流和“范式革命”等为基础的教学认识活动,使儿童和

青少年增长起活动的目的性、责任性和批判精神,实现着认识的不断深化和更新,实现着个体的不断成长和提高,因而也是迄今为止最具发展作用的教学认识方式。尤其值得一提的是,主动探索和变革的学习,还是培养创造力的最佳途径,因为创造性活动从根本上来说是更好地解决问题的一种方式,是对已有知识材料及其结构的不断反思和改组,通过解决认识中的矛盾,使之实现深化和突破的活动。离开了这样的活动,创造性的培养只是一句空话。

在马克思主义科学实践观指导下形成的教学与发展问题研究新起点,对目前的教学理论有以下启发:

一、必须以教学认识活动为个体发展的主要途径,而不仅仅依靠对教学内容的理解和吸收

目前教学理论仍把教学内容的内化看作是发展的基本途径,忽视教学认识活动本身对人发展的作用。如把能力的发展看作是理解、巩固和应用知识的副产品,把世界观、人生观的形成看成是“内化”社会意识和道德准则的结果,而没有看到主动探索发现的学习对更高的能力和素质的发展价值;或者只把活动理解为课外活动和社会实践活动,反而忽略了学生经常和大量的教学认识活动,这种现象必须改变。

二、必须突出科学认识活动对个体发展的作用,推广主动探索的学习

科学认识活动是发展现代科技社会所需能力和素质的最好途径,必须把科学认识活动作为教学认识活动的基本方式,使每个学生因积极参与和主动变革的活动实现最佳发展。为此必须改变过去那种“传授-接受”的教学模式,代之以在教师指导下主动探索发现知识由来和关系的学习,使主动探索的活动在教学中取



得应有的地位。

三、扩大学生实践活动的范围,实施全面发展的教育

我们一直提倡全面发展的教育,然而却使学生局限在教学认识活动中,而且是低水平的发展复现思维的教学认识活动中,对审美活动、交往活动等不太重视,因而我们的年轻人能力不高,缺乏经验,缺乏情趣。为此,我们在以科学认识活动改进教学活动的同时,还必须把主动探索发现的精神贯穿于其他的教学活动,使年轻人养成自信、自强而又谦逊、合作的品性,成为未来社会的积极成员。

总之,我们必须以教学与发展问题研究的新起点规划我们的教学目的及其实现途径,使我们的教学理论出现大的进步,使我们的国民素质得到切实提高。

「第三节」

活动教学目的的提出及其特点

活动教学目的是根据现代科技社会对人的发展的基本要求,以科学认识活动模式为实现途径的教学目的系统。虽然目前活动教学目的尚未形成明确的表述系统,但它已为世界各地的教育家们所关注、认同,并积极地付诸实施,成为未来教育理论的重要方面。

活动教学目的是培养 21 世纪的现代国际人。活动教学目的除了加强对未来一代在知识、信仰方面的选择、处理和改组能力外,更要求他们具有主动、负责和不断开拓、创新的个性特征,要求他们具有多元化和批判性的思维方式,能与周围人达成理解和合作,能为促进民族间交流、协作作贡献。总之,是能清楚到意识到人类根本利益和促进社会进步的新一代。