

赵 徽 编著

研究性学习 的 理念与实施

开 明 出 版 社

G632.46/33

研究性学习的理念与实施

赵 徽 著

- 有个性
- 探索性
- 操作性
- 实用性
- 新视角
- 新理念
- 用思想对话
- 用事实说话

开明出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

研究性学习的理念与实施/赵徽著.

北京: 开明出版社, 2003.4

ISBN 7-80133-797-2

I. 研... II. 赵... III. 科学研究-能力的培养-中小学-
教学参考资料

IV. G632.46

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2003) 第 025541 号

责任编辑: 范英

研究性学习的理念与实施

编者: 赵徽

出版: 开明出版社

印制: 北京市通堡印刷厂

发行: 新华书店北京发行所经销

开本: 16 开 印张: 15.625 字数: 295 千字

版次: 2003 年 5 月第 1 版 2003 年 5 月第 1 次印刷

印数: 000,1—5,000

书号: ISBN 7-80133-797-2/G.713

定价: 16.00 元

目 录

第一章 研究性学习概论	1
第一节 研究性学习的背景	1
第二节 研究性学习的理论基础	5
第三节 研究性学习的内涵及特点	10
第四节 研究性学习的价值	12
第二章 研究性学习的新理念	20
第一节 教学观	20
第二节 教材、课程观	43
第三节 学生观	48
第四节 教育观	52
第三章 研究性学习的实施	71
第一节 研究性学习的内容	71
第二节 研究性学习的准备	76
第三节 研究性学习的师生角色	81
第四节 研究性学习的切入点	90
第五节 研究性学习的策略和技巧	98
第六节 研究性学习的教学模式及教学资源	122
第七节 研究性课程的开发及特点	135
第八节 有关学科的研究性学习	140
第九节 研究性学习的精选案例	175

第四章 网络环境下的研究性学习	204
第一节 研究性学习支持网与创新素养	204
第二节 网络与研究性教学的结合点	210
第三节 网络环境下的知识迁移	217
第四节 提高网络研究性学习效益	221
第五节 网络环境下“四种方式”的变革	227
附录：教育部《普通高中“研究性学习”实施指南(试行)》	
中研究性学习的目的及目标	238
后记	245

第一章 研究性学习概论

第一节 研究性学习的背景

“研究性学习”已成为目前我国基础教育课程改革的热点、亮点和难点。

“从小学至高中设置综合实践活动并作为必修课程，其内容主要包括：信息技术教育、研究性学习、社区服务与社会实践以及劳动与技术教育。”^①

《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中指出：“开展研究性学习，培养学生提出问题、研究问题、解决问题的能力。”

教育部王湛副部长在《建立具有中国特色的基础教育课程体系》中指出：“引导学生质疑、调查、探究，在实践中学习，促进学生在教师指导下主动地、富有个性地学习。”“研究性学习方式”是学习方式大家族中的一个重要成员。从广义上讲，研究性学习泛指学生探究问题的学习方式，可以把它界定为：“学生在教师指导下，以类似科学研究的方式主动学习，在掌握知识内容的同时，让学生体验、理解和应用探究问题的方法，培养创新精神和实践能力。”在这种学习方式下，教师并不把现成的结论告诉学生，而是学生在教师指导下自主发现问题、探究问题、获得结论^②。作为一种学习方式，“研究性学习”是渗透于学生的所有学科、所有活动之中的。

其实研究性学习并非空穴来风，也并不是什么新生事物，虽然在我国一直是个“流浪汉”，但自18世纪以来，“研究性学习”在国外至少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，主要倡导者是卢梭（J.J.-Rousseau）、裴斯泰洛齐（J.Pestalozzi）、福禄贝尔（F.Froebel）等人。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，主要倡导者为杜威（J.Dewey）、克伯屈（W.K-Ilpatrick）等进步主义者以及康茨（G.Counts）、拉格（H.Rugg）等改造主义者。

① 《基础教育课程改革纲要（试行）》。

② <http://www.cst21.com.cn/2/yjxxx04.htm> 叶平：《如何理解“研究性学习”》。

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70年代末至80年代初的美欧诸国以及亚洲的韩国、日本等国，主要倡导者为美国的布鲁纳（J. Bruner）、施瓦布（J. Schwab）、费尼克斯（P. Phenix）等人，他们在理论上系统论证了‘发现学习’、‘探究学习’的合理性，推动了课程改革运动——‘学科结构运动’。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’。中国当前课程改革强调学习方式的转变，设置‘研究性学习’课程顺应了世界课程改革的发展趋势。”^①

站在世纪之交的门槛上，当我们在反思接受式学习“短平快”优势的同时，也发现了它由于忽视“知识的过程”所带来的负面影响，因此，在新一轮课改中“研究性学习”得到了应有的重视。

我国基础教育倡导研究性学习的重要性和必要性在于：

◆ 在传统的教学过程中，我们过多地运用了“接受性学习”，几乎是“接受性学习”一统天下，导致研究性学习失去了在教学中的应有地位。“九年义务教育课程方案实施状况的调查报告”中指出：我国义务教育目前的教与学的方式，以被动接受为主要特征。教学以教师的讲授为主，很少让学生通过自己的活动与实践来获取知识。90%的初中学生反映没有或很少经历自主学习方式；45%的小学生和57%的初中学生没有或很少有根据自己的理解发表看法与意见的机会^②。强调“研究性学习”的重要性是想找回“研究性学习”在课程中的应有位置，是为了丰富学生的学习方式。

◆ 实施以创新精神和实践能力为重点的素质教育，着眼点是改变学生的学习方式。实施研究性学习不仅能有效地转变学生的学习方式、教师的教学观念与行为方式，而且也能使创新精神和实践能力的发展有一个切实可行的切入口和落脚点。

◆ 研究性学习是对传统的接受式学习的一种改革与补充，它以学生的自主探究为基础，以个人或小组合作的形式，使学生掌握基本的研究性学习方法，形成运用所学知识解决实际问题的能力，初步形成科学精神和科学态度。研究性学习最根本的目的在于使学生形成一种问题意识和批判精神，并能广泛地迁移到一切生活和学习领域之中去，形成一定的创新意识品质和实践能力。

◆ 研究性学习无疑是知识经济和信息时代中占主导地位的学习方式，它将

① 《论“研究性学习”课程的本质》，张华。

② 《新课程与学习方式的变革》，梁平，北京师范大学出版社2002年。

成为 21 世纪学校教育教学的主要特征。因此在当前我国基础教育由应试教育向素质教育转化的大背景下,倡导和探索研究性学习,对于培养学生创新精神和实践能力,完善学生的基本素质,有着十分重要的现实意义。

◆ 研究性学习浪潮的动力很大程度上来自于社会发展和时代驱动,但它同时也是一个解放人性和挖掘人的潜能的过程。通过研究性学习,可以最大限度地为学生自我发展提供足够的空间,使学生能够用自己的心灵思考周围的世界,获得亲自参与研究探索的积极体验,提高发现问题和解决问题的能力,潜能得到挖掘,自我得以实现,个性得以健全。

作为一种学习方式,“研究性学习”的实施渠道有两条:第一,渗透于包括学生的所有学科在内的所有教育活动之中;第二,作为一种课程,在“研究性学习”课程中实施。“研究性学习”课程是指向于“研究性学习方式”的定向型课程。具体地说,是在课程计划中规定一定的课时数,以利于学生从事“在教师指导下,从学习和社会生活中选择和确定研究专题,主动地获取知识、应用知识、解决问题的学习活动。”在学科教学中进行“研究性学习方式”的落实存在一定的难度,但最终我们还要依靠这条主渠道去落实。

要使“研究性学习”这个热点“亮”起来、使这个“难点”“化解开”,一方面,要研究“研究性学习方式”如何在学科课堂教学中有效渗透;另一方面,还要深入的研究“研究性学习”课程如何有效的设计和实施。这便成了目前我国基础教育面临的一个亟需下大力气深入研究的新课题。

在这里,需要说明两点问题:第一,关于“研究”和“探究”的提法问题,笔者认为,目前我国这两种提法的关系,就像一个人的“大名”和“小名”的关系。事实上,那些主张研究性学习的人在文中就将“inquiry learning”译成“研究性学习”加以介绍和讨论(中文“探究学习”最初也由英文“inquiry learning”翻译而来)。都是指学生以类似科学研究的方式进行学习,只是译法或提法不同罢了。因此,研究与探究实际上并无本质差别,二者是同义词,可以互换使用。然而,在新课改纲要中也有“研究性学习”和“探究”的不同提法。据此,我们可以这样理解二者的区别,“研究”指“用科学的方法探求事物的本质和规律”,“探究”则指“深入探讨,反复研究”^①。据此看来,“研究”比“探究”更严谨些、学术性和理性成分更强些,“探究”则更有生气和动感,感性成分多一些。因此,在本文使用研究和探究时,也遵循这种理解,在强调动作时多用“探究”来表述,当名词讲时,多用“研究”来表述。为什么不用一个词来表述?这里还有一个原因,虽然学生的研究活动多数属于探究的层次,就实质来说,探究的成

① 《辞海》,1989 年版。

分大一些,用探究来表述更恰切些,但是,因为在我国当前“研究性学习”的使用频率要高些,因为约定俗成的缘故,所以本文还是大量地以“研究性学习”这一名词来表述。

第二,接受式学习方式和研究性学习方式就像人体的蛋白质和脂肪二者对于人体的关系,它们都很重要,甚至比学科课堂中接受式学习方式的使用机会还要大一些。强调“研究性学习”的重要性是想找回“研究性学习”在“学习方式家族”中的应有位置,而非贬低“接受性学习”的价值。我们在教学活动中要引导学生有机地运用各种学习方式。

◆ 学习方式需要丰富。首先说明一下为什么要丰富学生的学习方式。(1)自然主义价值预设是学生学习方式多样化的价值所在。(2)多重智力学说改变了传统的单一智力理论,使人们对学习方式多样化存在的合理性有了坚实的理论依据。(3)学生不同的知识表征方式决定了有效的学习其方式必须多样化。(4)丰富学生的学习方式有利于推进中小学素质教育和中小学课程改革的进行。

然后我们再说明一下如何丰富学生学习的三种方式。

(1)自主学习。“自主学习一般是指个体自觉确定学习目标、制定学习计划、选择学习方法、监控学习过程、评价学习结果的过程或能力。”^①自主学习需要学生“自我监控、自我指导、自我强化”。需要学习者根据自己的学习能力、学习任务的要求,积极主动地调整自己的学习策略和努力程度。它能有效解决“我想学习、学习什么、怎样学习”等有关问题^②。引导学生进行“自主学习”,能有效提高学生学习的内在品质,改变学生“被动学习”、“机械学习”和“他主的学习”的局面。

(2)合作学习。合作学习是当前基础教育新课程改革倡导的新学习方式之一。国务院《关于基础教育改革与发展的决定》中明确指出:“鼓励合作学习,促进学生之间的相互交流、共同发展,促进师生教学相长。”合作学习指学生为了完成共同的任务,有明确的责任分工的互助性学习。相对的是“个体学习”,是就学习的组织形式而言的。合作动机和个人责任,是合作学习产生良好效果的关键。在合作学习过程中,教师和每个学生之间的差异能得到承认,其潜能能得到充分的发挥;有助于张扬个性和满足学生自尊的需要,使学生感到学习有信心;合作学习活动能使学生体会到相互间的关心和帮助,使师生在多维互动、相互砥砺、取长补短的过程中达到在和谐中进取的境界。合作学习不只是一个认知的过程,同时还是一个交往与审美的过程。它有助于因材施教,培养学生的合作

① 《从自主学习的心理机制看自主学习能力培养的着力点》,庞维国。

② 《论学习方式的变革》,肖川。

精神和竞争态度。

(3) 研究性学习方式。所谓研究性学习是指教师不把现成的结论告诉学生,而是学生自己在教师的指导下自主地发现问题、探究问题、获得结论的过程。

在研究过程中“获得理智能力发展和深层次的情感体验,建构知识,掌握解决问题的方法”,这是研究性学习要达到的三个目标。

并不是所有的学习领域和学习主题都需要用研究性学习方式来进行。我们在过去的教学中,由于种种原因,过多使用了“接受性学习”。今天,从教学大纲到课程标准的重要变化之一就是减少了知识点,给教师的教和学生的学留出了更多的空间,我们有必要也有可能更多地强调探究学习的方式。以帮助学生确立自主的尊严和获得可持续发展的动力。

在学科教学中如何有效的开展研究性学习?哪些内容适合于研究性学习?如何开设好研究型课程?开展研究性学习需要确立那些理念?在网络环境下如何开展研究性学习?这都是我们在今后的教学实践中需要进一步研讨的问题。

第二节 研究性学习的理论基础

一、研究性学习的哲学基础

(一) 杜威的实用主义(经验主义)哲学

杜威把人的生活乃至生存看作是一个以问题解决为中心,人和环境交互作用的过程。他认为,人作为生物学和社会学意义上的有机体,先天地具有一种本能或冲动,其作用是为了个体生存,促进个体的生长和发展。每个人都是生活在环境之中,在生活过程中必然会遇到一些问题情境,这种情境或者威胁其个体生存,或者对其正在进行的活动产生了干扰。人们可以成功地解决这些问题并把这种具体的解决问题的经验详细地添加到他已有的经验体系之中去。在杜威的教育哲学中,经验是一个核心概念,它是指主体和环境之间的交互作用。既然生命依赖于解决问题的能力,那么教育也就应成为一种培养解决问题的技能和方法的过程。

同传统教育强调大量的系统的知识或学科体系不同,杜威强调的是解决问题的方法或过程,只有在解决问题的过程中学习才有可能发生。在杜威的经验主义认识论中,学习者作为个体或群体中的一员,要利用科学的方法去解决个人和社会问题,而这些解决问题的方法会内化、发展成为能够广泛地迁移到各种问题情境之中的一种习惯品质。

在实用主义者看来,教育是一个经验的过程,是一种用以处理人们与环境交

互作用时所产生的问题的方法。杜威断言，当人们以一种理智的态度与环境进行交往时会获得个人和社会的最大程度的“生长”。要解决问题，最明智的方式莫过于运用科学的方法。当你面对一个问题时，所需要的信息会有不同的来源。问题往往是跨学科的，并不局限于某一单一的课程或学科。譬如说，用以解释环境污染问题及解决环境污染问题的方法的信息来源是不同的，必须考虑到历史的、政治的、社会的、科学的、技术的甚至国与国之间的各种因素。从实用主义意义上讲，一个受过教育的人会懂得怎样从各种不同的教育资源和课程中获取知识，并把它们在工具的层次上来加以运用。传统的教育哲学如理想主义、现实主义、要素主义及永恒主义则对教育中的跨学科综合学习持怀疑的态度，因为他们相信一个学生在试图解决问题之前必须掌握系统的学科内容。

杜威认为教学是个体按照一定的科学方法进行经验改造或改组的过程。学习是学习者作为个体或群体中的一员在解决问题的过程中积极主动地发生的。问题随着外部环境条件的变化而变化。最重要的教学目标是使学习者以一种明智的态度方式获得解决问题的方法或过程。最重要的是，教师的作用应当是通过活动来进行引导而不是主宰学生的学习，做学生的指导者或学生探究的推动者。

（二）进步主义教育的基本观点

进步主义教育理论来源于杜威的实用主义哲学，它对传统教育的如下几个方面进行了谴责：（1）教师权威；（2）过度依赖教材和照本宣科的教学方法；（3）通过对事实材料的记忆进行机械学习；（4）封闭的试图把学校与现实生活隔离开来的教育哲学；（5）使用恐惧或体罚来维持纪律。为此，他提出了以下的主张：（1）儿童应该自由地发展其天性；（2）受直接经验激励的兴趣是学习的最好刺激；（3）教师应当是学习活动的引导者和教育资源的提供者；（4）家庭和学校应当密切合作；（5）进步主义的学校应当是教育改革和实验的工厂。

进步主义教育既是发生在美国教育界的一场运动，同时又是致力于把儿童从传统教育的机械学习、背诵课本及教师权威中解放出来的一种理念。同传统课程的保守封闭的学科内容相反，进步主义者倡导各种可供选择的课程组织模式——充分利用活动、实验、问题解决及项目（project）学习方法。进步主义教育更多地是关注作为学习者的儿童而不是学科，更多地强调活动和经验而不是口头和书面表达技巧；更多地鼓励小组合作学习活动而不是学生个人学业之间的竞争。

进步主义教育对把预定的学科内容传递给学生并不感兴趣。它认为，课程应该来自于儿童。学习应当采用如问题解决、郊游、创造性的艺术表现以及项目学习等各种形式。总体说来，进步主义教育把教与学看作一个积极主动的、令人激动的、“变化”的过程。因而，那些信奉经验主义哲学的进步主义的教师通常把问题解决、项目、小组合作及活动融入到他们的教学方法和课堂风格之中。同

时,进步主义教育者拒绝那些会使人们彼此隔离的诸如阶级、种族或者信仰等方面的阻碍;他们相信当学生基于共享的经验进行项目学习上的合作时,横亘在人们之间的孤立主义的坚冰就会被打碎。

尽管进步主义教育在20世纪50年代宣告结束,但它对当代的教育依然有很深的影响。80年代在全球范围内兴起而且被认为是未来社会的最主要最有效的学习方式——研究性学习,其精神实质、教育理念与操作方案和实用主义哲学和进步主义教育都有惊人的相同之处。目前人们之所以把杜威看成是研究性学习的最早的倡导者,原因也正在于此。

二、研究性学习的心理学基础

从20世纪中叶开始,在学习心理学领域,行为观逐渐被认知观取代,许多学习心理学家对传统学习理论进行了反思和批判,其中认知学习理论和人本主义学习理论从科学主义和人文主义的角度,奠定了研究性学习理论的基础。

(一) 认知结构理论是研究性学习的心理学基础之一

1. 格式塔学派的学习理论

20世纪初,格式塔理论开始在美国产生很大的影响。格式塔理论从一开始就同行为主义相对立,主张研究人的意识是如何组织成为一个整体的。其代表人物有克勒尔(W. Kohler)、韦特海默(M. Wertheimer)等人。克勒尔认为学习并不是像行为主义者所言的尝试错误,而是一种顿悟。韦特海默则宣称儿童具有创造性思维能力,而传统的教育制度受传统逻辑和联想心理学论所支配,应对阻碍儿童创造思维发展负责。他指出,传统的逻辑思维不能保证思维的创造性,而传统的联想主义又会导致盲目训练。学生靠死记硬背去学习规则和定律,靠模仿老师的例题去解答习题,盲目重复老师用演绎法传授的程序,结果是学生的思维极少创造性。他认为,只要改变传统,上述的那种盲目的、不适宜的解决问题的方式是可以避免的。

2. 布鲁纳的认知结构学习理论

布鲁纳认为,学习包括三个几乎同时发生的过程:习得新信息、转换、评价。学生不是被动的知识接受者,而是积极的信息加工者。人类是有系统地对环境信息加以选择和抽象概括的,知觉过程是把感觉到的东西转换成意识、知识、情感或是其他东西的行动。“我们在学习知识时,实际上是在学习我们所遇到的物体和事件的各种特征之间的关系,学习适当的类别与类别系统,学习预测和检索什么东西与什么东西是合拍的。”

布鲁纳的认知结构学习理论的基本观点可概括为:为了使学得好,提供信息是必要的。但是,掌握这些信息本身并不是学习的目的,学习应该超越所给

的信息。学生的心智发展主要是遵循他自己特有的认知程序,教学是要帮助或形成学生的智慧或认知的生长。由此,他提倡使用发现学生的方法。其大致特征是:(1)强调学习过程。在教学过程中,学生是一个主动的积极的知识探究者,教师的作用是要形成一种学生能够独立探究的情境,而不是提供现成的知识。(2)强调直觉思维。采用跃进、越级和走捷径的方式来思维,教学中与其指示学生如何做,不如让学生自己试着做,边做边想。(3)强调内在动机。与其让学生把同学之间的竞争作为主要动机,还不如让学生向自己的能力提出挑战,要形成学生的能力动机,使学生有一种寻求才能的内驱力。(4)强调信息提取。关键在于如何组织信息,知道信息贮存在哪里,怎样才能提取信息。

3. 奥苏贝尔认知同化理论

奥苏贝尔认为,有意义学习必须具备两个先决条件:学生表现出一种与学生已有的知识之间建立联系的倾向;新知识能够与学生已有的知识结构相联系。因此,影响课堂教学中有意义学习的重要因素是学生的认知结构,要促进新知识的学习,首先要增强学生认知结构中与新知识有关的观念。于是他提出有意义学习和心理机制是同化。同化理论的核心是:学生能否习得新信息,主要取决于他们认知结构中已有的有关概念;有意义学习是通过新信息与学生认知结构中已有的有关概念的相互作用才得以发生的;由于这种相互作用的结果,导致了新旧知识的意义的同化。

4. 建构主义学习理论

建构主义由皮亚杰(Piaget)的结构观点发展而来。皮亚杰认为,认知结构可用图式(scheme)来表示,图式具有整体性,同时图式也可以发展,人在与环境相互作用过程中,通过同化和顺应来实现与环境的平衡,导致个人内部图式的变化。这里同化和顺应的过程,实际上就是建构(construction)的过程,建构的观点提出,使结构主义发展成建构主义,这样,在建构主义学习模式下,学习被视为一个动态过程,学习过程是通过学习与外部环境相互作用,实现同化和顺应,来逐步建构有关外部世界知识的内部图式,从而使自身的认知结构得以转换和发展。其中同化实现了认知结构的量的补充,是把环境因素纳入的认知结构;顺应则是认知结构质的变化,是对认知结构的调整以利于接受新的环境信息。在建构过程中,新的认知冲突出现后,同化和顺应实现对认知冲突的解决,实现新的平衡,从而促进了认知的发展。

研究性学习的建构主义学习模式,重心在于通过研究性学习,使学生自主地建构和完善自己的认知结构。这种学习模式把研究性学习分为三个阶段,即冲突阶段、建构阶段和应用阶段。在冲突阶段,教师要积极地创设问题情景,引发学生的认知冲突,学生则积极地搜索旧有的认知结构,为认知结构的转换奠定基

础；在建构阶段，由于冲突引发学生的研究和探索的心态，学生对冲突中出现的新问题进行研究和分析、推理，借助有效的学习和思维策略解决冲突，实现冲突过程的同化和顺应，在顺应过程，学生特别需要借助归纳、分析、对比等思维来建构新的认知结构；应用阶段里学生通过变式的练习，巩固和完善新的认知结构，顺利实现迁移。研究性学习的建构主义学习模式，重视学生在知识内化过程中探索研究的作用，重视教学过程中有关问题情景的创设，重视知识结构的更新，因而在学科教学中得到了广泛的应用。

（二）人本主义心理学理论是研究性学习的心理学基础之二

人本主义心理学是 20 世纪五六十年代在美国兴起的一个心理学重要学派，主要代表人物是社会心理学家马斯洛，心理治疗家和教育改革家罗杰斯。

人本主义心理学的基本观点是强调人的价值，强调人都有发展的潜能，而且都有发挥潜能的内在倾向，即自我实现。外部条件的作用在于创设有利条件使潜能得以充分发挥，而不能阻碍潜能的发挥。他们主张，心理学应从人的主观意识本身出发，从整体上理解并充分重视人的意识、动机、人格的主观性和主动性，研究人的创造性，发挥人的潜力，促进人的自我实现。

人本主义的学习观概括起来，有如下几点：

1. 强调“学生中心”

罗杰斯反对把学生看成本能上是自私的、反社会的（弗洛伊德观点），也反对把学生看成是“较大的白鼠”（行为主义观点）和“较慢的电子计算机”（认知心理学观点）。他认为，应该把学生看成是“人”，是一个有目的，能够选择和塑造自己行为并从中得到满足的人。必须把学生视为学习活动的主体，教学和教育都应以学生为中心。教师应该尊重学生，相信学生的本性是积极向上的，能够自己教育自己，发展自己的潜能。教师和学校责任在于创造良好的条件和机会，促进学生潜能的发挥。

2. 强调培养“充分发挥作用的人”

当今世界变化迅速，我们正面临着一个全新的教育情境。要适应这种多变的情境，就要把下一代培养成为“能充分发挥作用的人”。罗杰斯把这样的人的特征概括为：能充分发挥他所有的潜能的人；在现实中是可信的、自我提高的人；行为恰当并能适应社会的人；有创造性的人；不断变化、不断发展、经常在自己身上发现新东西的人；自尊也尊重别人的人。

罗杰斯提出，“变化”是确立教育目标的根据，而对这种变化的适应取决于学习过程而不是静态的知识，学习的关键是知道如何学习，以学会有效地对付处于变迁中的科学世界。教学工作的着眼点应该是促进学习加工过程，促进有意义学习，促进学生自我实现的学习动机和促进人格的充分发展。

3. 主张有意义的学习

罗杰斯所说的有意义学习是指一种学生自主、自决的学习。这种学习，要求学习者能在相当大的范围内自行选择学习材料，自己安排适合于自己的情境。教师的作用是帮助自主学习的学生，是学习的促进者。

为什么自主、自决的学习是一种有意义的学习呢？罗杰斯认为，依靠机械记忆进行的无意义学习，通过学生的自由选择，可以转化为有意义的学习。例如，面对一大堆枯燥无味的学习材料时，如果学生自己自由选择其中的自己感兴趣的学习材料，那么这时的学习就可以转化为有意义的令人兴奋的事。因此，这里的有意义的学习，包含了“价值”和“情绪”的色彩，而不仅仅是“认知”成分的参与。而且这种学习以个体积极“参与”或“投入”为特征，是一种自发的或自觉的学习。这是从自我实现的倾向中产生的一种学习，学习者可以自由地去实现自己的所有潜能，这是一种充分重视个人经验独特性的一种学习，而不是一种千人一面式的简单化处理。

4. 重视价值、态度、情感等因素的作用

人本主义学习论者指责传统教学只重视智育，不重视整个人的全面发展。不应当只把学习过程看成是学生获取知识、技能和发展智力的过程，还应当重视人的价值观、态度体系和情感反应在学习中的作用和发展。因此，教师在学生学习的过程中，要十分重视教学的基本目的是促使学习者在教师的帮助下激发自己高层次的学习动机，充分发展学习者的潜能和积极向上的自我概念、价值观和态度体系，从而使学习者能够自己教育自己，最终把他们培养成为人格充分发挥作用的人。而要实现这样的教学与教育目的，教师还必须经常注意对学生全面了解，深入理解学生的内心世界，设身处地为学生着想，洞察学习者的情感及其变化，并充分相信他们能够充分发挥自己的潜能；教师本人要表里一致，以真诚的态度对待学生，重视他们的情感、看法和意愿；教师还要以身作则，在学生与教师之产及学生与学生之间建立起良好的人际关系，创造一种情感融洽的学习情境。正如罗杰斯在《学习的自由》中所说：“促进意义学习的关键乃是教师和学生关系的某些态度品质。”

第三节 研究性学习的内涵及特点

一、什么是研究性学习？

要研究研究性学习，首先要明确什么是研究。

什么是研究？《现代汉语词典》释之为：①探求事物的真相、性质、规律等。

②考虑或商讨（意见或问题）。

美国国家科学教育标准中对研究的定义是：“研究是多层面的活动，包括观察；提出问题；通过阅览书籍和其他信息资源发现什么是已经知道的结论，制定调查研究计划；根据实验证据对已有的结论做出评价；用工具收集、分析、解释数据；提出解答、解释和预测；交流结果。研究要求确定假设，进行批判的和逻辑的思考，并且考虑其他可以替代的解释。”在美国国家科学教育标准中，研究是一种积极的学习过程——“学生去做事，而不是为他们去做事”（something that students to do, no something that is done to them）。

还有人认为，简单地说，发现问题和解决问题的过程就是研究，其主要特点就是不安于现状，思索钻研。

综上所述，笔者认为，所谓“研究”就是指基于主动地进行深层次思考的活动，而不是被动、不加思索地接受别人现成结论的活动。

什么是学习？《论语》开篇就讲到了学习：“学而时习之”，“学”就是学习，就是借鉴；“习”就是复习或者是“习得”，“学”是为了获取知识，“习”则是在练习中巩固知识。学习等于掌握知识，此乃传统观点；在今天，学习不仅指掌握知识，还包括“学会求知”，这个观点应当引起我们的关注。

综上所述，笔者认为，学习方式是指“学生完成学习任务过程时基本的行为和认知趋向。

由此，我们可以这样解释研究性学习方式：所谓研究性学习方式是指不把现成的结论告诉学生，而是由学生自主地发现问题、探索问题、获得结论的学习行为和认知趋向。”

二、研究性学习有什么特点？

（一）“研究性学习”具有自主性

在“研究性学习”的实施过程中，学生自主选择研究的目标、内容，自定研究方案、自己选择学习资源甚至自己选择指导教师，自己决定研究结果呈现的形式。学生的需要、动机和兴趣处于核心地位，其个性发展具有充分的时空。教师的作用体现在指导和组织既促进学生的发展上：帮助学生自主选择意识，启发学生的思维，发现学生的闪光点，向学生提供经验，帮助学生进行价值判断和开发研究资源。

（二）“研究性学习”具有实践性

纸上得来终觉浅，绝知此事要躬行。“研究性学习”以学生的现实生活和既有经验及社会实践为基础展开，以自主活动为主要开展形式，强调学生的亲身经历，要求学生在“动手做”和“动脑思考”等一系列的活动中“体验、感悟”乃

至发现和解决问题。

(三) “研究性学习”具有过程性

研究性学习最大的特点就是把思维的时空交给学生，它强调学生在自主的建构中把握知识的生成过程，然后再运用知识去自主解决问题。在这个过程中，学生摸索到了方法、产生了情感和态度、磨练了意志。也正是因为有了“过程”，学生的智力因素和非智力因素都得到了开发。

(四) “研究性学习”具有开放性

“研究性学习”面向每一个学生的个性发展，尊重每一个学生发展的特殊需要，其目标具有开放性。“研究性学习”在内容上是开放的：不把学习内容限制在某些方面，只要学生想到而且力所能及的，都可以成为探究的内容，通过研究性学习，学生会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，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。“研究性学习”关注学生在活动过程中所产生的丰富多彩的学习体验和个性化的创造性表现，其评价标准具有多元性，因而其活动过程与结果均具有开放性。

(五) “研究性学习”具有生成性

“研究性学习”课程的本质特性是生成性，这是由“研究性学习”的过程取向所决定的。虽然我们也强调课前教师的精心备课，但是，在“研究性学习”过程中，因为我们把思维的时空还给了学生，学生在自主活动中会产生许多新思维、新创意、新设计，同时，周围的客观环境也会有新的变化，对此，原先的计划就要随着“变化”而变化，教师要注重发挥教育机智，善于捕捉活动展开过程中所产生的“新资源”、“新发现”，以促使学生兴趣的火花不断迸发，使其认识和体验不断加深。

第四节 研究性学习的价值

价值是主客体之间的一种关系，是主体需要、目的与客体属性、功能之间的关系。相应的，研究性学习的价值是指作为客体的研究性学习与作为主体的社会和学生需要之间的关系。研究性学习的价值可以分别从其本身的内在价值和外部的工具价值两个大的层面上体现出来，充分认识这些价值有助于我们深入思考我们要培养的是什么样的人及我们的教育向何处去的问题。

一、从科学世界向人的本性世界的回归

当我们从历史的角度来考察研究性学习这一思想脉络时会发现：20世纪中最