



“九五”教育部重点项目
《素质教育理论与实践研究》课题研究成果

素质教育多维视角丛书

活动教育 引论

本书编著：田慧生 李臣之 潘洪健

教育科学出版社

“九五”国家教育部重点项目《素质教育
理论与实践研究》课题研究成果

素质教育多维视角丛书

活动教育引论

丛书总主编 崔相录

本书编著 田慧生 李臣之 潘洪建

教育科学出版社

·北京·

责任编辑 张予滨
责任印制 田德润
责任校对 徐虹

图书在版编目(CIP)数据

活动教育引论/田慧生等编著. —北京:教育科学出版社,
2000.2

(素质教育多维视角丛书/崔相录主编)

ISBN 7-5041-1990-3

I. 活… II. 田… III. ①素质教育—研究—中国②活
动课程—教学研究—中国 IV. G40-012

中国版本图书馆 CIP 数据核字(1999)第 70200 号

教育科学出版社出版、发行
(北京·北太平庄·北三环中路 46 号)

保定市印刷厂印装

各地新华书店经销

开本:850 毫米×1168 毫米 1/32 印张:10.5 字数:252 千

2000 年 2 月第 1 版 2000 年 2 月第 1 次印刷

印数:00 001—10 000 册 定价:11.50 元

(如发现印装质量问题,请与印刷厂联系调换)

引 言

(一)

如何看待儿童在教育中的地位以及如何实现儿童身心的发展,始终是教育领域中一个具有恒久魅力的根本问题。对这一问题的不同回答,形成了不同的教育理论,也导致了不同的教育实践。

活动教育是一种具有渊远思想基础和广泛实践影响的理论主张。活动教育与其他教育主张的根本不同在于,活动教育将儿童的活动与儿童的发展紧密联系起来,认为活动是人生存和发展的基础,儿童的发展不是外在强加的,而是通过主体实践活动主动实现的,教育、教学的基本任务就在于设计、建构、组织起符合儿童发展需要的各类活动,在儿童主动参与的主体性活动中达成教育教学的各项目标,进而实现儿童的全面发展。

早在两千多年前,我国古代教育家荀子就曾指出:“不闻不若闻之,闻之不若见之,见之不若知之,知之不若行之,学至于行之而止矣。”可以看出,荀子十分强调感性认识和“行”在认识过程中的地位和作用,同时也十分重视由“闻”、“见”向“知”的上升和由“知”向“行”的转化。荀子的知行统一观以及后来不断丰富发展的“知行学说”,可以看做我国活动教育思想的本源。

4/22/16

西方教育史上同样存在着活动育人的思想渊源,特别是文艺复兴以来的几百年间,在人文主义思潮的影响下,西方教育逐渐形成了一条明显的教育思想发展线索。这一思想的核心是要求重新确立儿童在教育中的地位,反对单纯向学生灌输书本知识,反对把学生作为知识的容器,主张尊重儿童,解放儿童的双手和各种感官,强调儿童的学习兴趣、感性经验和活动的价值,重视自然适应教育、社会生活教学和活动教育。在对教育的一些基本问题的看法上,例如,在坚持知识是教育的出发点还是儿童是教育的出发点,主张儿童在被动接受中学习还是在主动活动中学习这样一些问题上,这一思想流派与主张“知识本位”、“教师中心”的传统教育主流派发生了尖锐对立。从一定意义上讲,活动教育从一开始就是作为传统教育的对立面出现的。这一思想与传统教育长期抗衡,在近一二百年的西方教育史上形成了两派斗争此消彼长、你进我退的基本格局。20 世纪上半叶,以杜威和欧洲就教育为主导的活动教育思潮一度压倒了主知主义的传统教育思潮,占据了欧美教育思想的主流位置。在今天看来,杜威活动教育思想的产生和欧洲新教育运动的出现,堪称欧美 20 世纪教育发展中出现的最重大事件。虽然杜威的一些极端主张被否定了,新教育、新学校也销声匿迹了,但 20 世纪初兴起的这场以活动教育为核心的教育运动,使欧美教育接受了一次比较彻底的现代教育思想的洗礼,对欧美当代教育的发展产生了广泛而深远的影响。欧美当代中小学能够形成一套比较注重教育与生活联系,注重学生的实践和主动学习,关注个性发展,强调能力培养的教育思想、制度及方法体系,与杜威的历史性

贡献是分不开的。从这一点看,活动教育理论在一定程度上已成为欧美建立现代教育的重要思想基础。

(二)

活动教育的主论基点是“活动”,活动教育的基本主张都是围绕活动的意义、活动的价值及活动在儿童发展中的作用机制等形成的。意大利著名教育家蒙台梭利曾就活动的意义和作用提出过一个著名论断,她认为:“儿童对活动的需要几乎比对食物的需要更为强烈”,“对一个可能使出他全部精力的活动,他将感到一种本能的冲动,因为这正是自然使他的能力得以完善的道路。”^① 蒙台梭利的这段论述在一定程度上较为深刻地揭示了活动对儿童发展的重要性,这一观点在后来皮亚杰、维果茨基、列昂节夫和达维多夫等人的研究中得到了进一步的实证、丰富和发展。例如,皮亚杰关于发生认识论的研究表明,人的认识不可能单独起源于主体或客体,只能来源于两者的相互作用,即主体对客体的动作(活动)。儿童智力发展的根本原因和机制也是活动,儿童智慧的发展是以儿童自身的活动为中介实现的,是一个主动建构的过程。前苏联活动心理学的大量研究也得出了相似的结论,他们的基本观点可表述为:人的心理发展是在其完成某种活动的过程中实现的,即人在活动过程中对社会历史文化经验的掌握,促进了心理发展。当代心理学的这些研究成果,为活动教育的基本主张提供了更为科学的依据,同时也为我们用活动的观点

① 《蒙台梭利的幼儿教育》,北京师范大学出版社,1985年版。

思考、审视教育问题提供了一个新的视角。

(三)

活动教育在理论与实践上都已经历了一个相当长的发展历程,在世纪之交的今天,在我们全力推行素质教育的时候,重提活动教育是否意味着重复历史?活动的观点及活动教育的思想对当前的中小学教育改革究竟有何现实意义?

我们认为,当前我们重提活动教育,决不是要简单重复历史,更不是要重犯历史上一些活动教育家曾经犯过的那些错误。实践证明,活动教育的思想与实践是随着时代的发展而不断发展变化的,活动教育的许多基本观点是经受了实践检验的,是符合教育规律的,因而是有长久生命力的。活动教育所主张的解放儿童、尊重儿童、师生平等民主、让儿童在自己的自由主动的活动中实现全面发展,以及反对用书本禁锢儿童、反对单纯的知识灌输、反对强制性教学,等等,实际上也正是当前素质教育所大力倡导的,是时代精神的体现。

活动教育不仅在思想实质上与素质教育是一致的,而且在课程、教学等领域也可以为素质教育的实施与深化提供一些新的思路。要有效地实施素质教育,就学校教育内部而言,必须通过课程、教学、评价诸环节的改革,设计、建构、组织好适合于学生素质生成与发展的教育教学活动。但是,以这一认识观比照现行的课程、教学体系,就可以发现,无论课程的设置、教材的编写,还是教学过程的设计,大都是根据外在于学生的一些因素如社会需要、学科体系、教师如何教等确立的,学生的愿望、要求和发展需要则基本上被忽视了。这种倾

向在考试的压力和分数的导向下得到了进一步加强,其结果是造成了教育教学过程中学生主体自主活动整体上的严重缺失,这不仅直接导致了学生学习中理论与实践割裂、认知与情意脱节、动脑与动手分离、学习兴趣下降、探索精神萎缩、学习负担加重等一系列弊端,而且使课堂这个培养人的主阵地没有很好地担负起素质教育的重任,影响了学生身心素质的全面提高。

总之,在活动教育的视野里,学生良好、全面的素质不是靠单纯的知识传授教出来的,更不是外在力量强加于学生的。个体素质只有在个体积极主动、丰富多样的主体实践活动中才能生成与发展。活动理论对于素质教育的有效实施无疑是可以发挥积极作用的,其现实意义就在于,活动的观点可以帮助我们科学地认识个体素质形成的内在机制,理解活动与人的发展的基本关系,进而寻找一条有利于学生素质全面提高,有利于 21 世纪人才培养的新的教育教学途径。

(四)

20 世纪 90 年代初,原国家教委首次正式将活动课程纳入了九年义务教育课程计划,这一举措在全国范围很快引发了一场“活动”热。这一现象一方面表明这一改革措施是适时的和受到欢迎的,另一方面也从更深层次上反映出当前中小学教改实践迫切需要和呼唤着改革的新思想、新思路。活动课程地位的确立,不仅从根本上打破了学科课程长期一统天下的旧格局,有效地改善了课程结构,为广大中小學生开辟了一块可以舒展身心的自由天地。更为重要的是,它从思想观

念上给人们带来了一股强烈的冲击,它所内蕴的活动育人观给人们以极大的启示,它在一定程度上为处在考试及分数重压下的沉闷的中小学教育注入了一股改革的清风,打开了一个改革的缺口。几年来,全国中小学所以能够形成一场自觉自愿的、自下而上的活动课程研讨热,原因大概就在于此。

可喜的是,活动课程研讨热并没有就此止步。一批有强烈改革愿望的学校领导、教师和研究人員并不愿意只看到学生在活动课上生动活泼,而在学科教学的课堂上沉闷压抑,不希望在一所校园里出现“东边日出西边雨”的尴尬局面。于是,一些学校和科研机构开始携手研究活动教学的问题,以活动教学的观点重新审视现行的教学体系,将活动教学引入到学校教育的主战场——课堂教学中,并提出了以活动促发展,将教学过程建立在学生的自主活动基础上,关注学生的精神生活和情感发展,拓展学生的活动时空,减少教学的强制性、封闭性,增强教学的开放性和实践性,实施以学习者为中心的教学策略,建立新型的平等、民主的师生关系,实施以促进能力培养和全面发展为目的的多样化教学评价等一系列新的教学主张,在活动教学这一领域开始了新的探索。从1995年10月起,中央教科所教育实验研究中心的研究人员与深圳南油小学、青岛嘉峪关学校、成都实验小学和太钢第五小学在全国率先联合开展了“活动教学与中小生素质发展实验研究”,以后又陆续与成都市青羊区、湖北荆门市联合开展了这一课题的区域性实验。“九五”期间,这一课题又被正式批准为全国教育科学“九五”规划原国家教委重点研究项目。目前,这一课题正在健康深入地进行,相信它在今后的研究中一定能

不断深化,取得预期成果。

(五)

本书正是在上述背景下完成的。写作本书的目的不在于从理论上建构一个完整的活动教育体系,而是根据当前这一领域研究的实际需要,有重点地选择了一些当前人们较为关注的问题展开讨论,以期在这方面研究做一点资料 and 理论准备。为此,我们着重选取了三方面的问题即活动教育思想的历史发展、活动教学和活动课程的原理与实施要求,进行了初步的探讨。由于成书时间仓促,作者水平有限,加之实验研究刚刚起步,因此,本书对于有些问题的阐述是不全面的,思考也是不成熟的。疏漏和不当之处,请专家和同行批评指正。

本书的撰写人是:引言、第一、二、三、四、六部分内容,中央教育科学研究所田慧生;第一、四、五、六部分内容,深圳大学师范学院李臣之;第一、二、三部分内容,四川绵阳师专潘洪建。全书框架设计和统稿工作由田慧生完成。

“活动教学与中小生素质发展实验研究”课题组的全体研究人员和实验教师对本书的写作给予了极大的支持。尽管本书反映的基本是作者对活动教育有关问题的个人思考和前期理论探索,书中还很少或来不及系统反映、总结课题组和实验学校有关活动教学的整体实验构想和已取得的具体研究成果,但课题组全体成员在活动教学实验研究中表现出来的不畏艰辛、勇于探索的可贵品质和奉献精神却始终深深感动着我们。没有他们的鼓励和鞭策,本书的完成是难以想像的,在此,向他们致以深深的谢意。本书有关活动教学的案例均选

自承担这一课题的实验学校,这些案例反映的还只是实验前期的情况,由于篇幅所限,只能随机抽取其中的极小部分作为个案样本,在此也向这些案例的设计者和评论者表示衷心的感谢。

目 录

一、活动教育思想及理论的历史发展	1
(一)活动教育思想溯源.....	1
1. 我国教育史上的“知行学说”	1
2. 西方早期活动教育思想的萌芽	13
(二)当代西方活动教育理论探略	22
1. 当代西方活动教育理论的集大成者 ——杜威的思想与实践	22
2. 皮亚杰发生认识论对活动教育理论的贡献	32
(三)前苏联活动教育理论的形成与发展	40
1. 维果茨基、列昂捷夫的早期探索	40
2. 赞科夫发展性教学实验中孕育的活动 教育思想	51
3. 达维多夫学习活动理论的深化与发展	59
二、活动教学的基本原理.....	74
(一)活动教学的意义	74
1. 活动教学视野中的“活动”及其内涵	74
2. 活动教学的本质与特征	86
(二)活动教学的目标与功能	95
1. 活动教学的目标	95

2. 活动的功能	100
(三)活动教学与几个相关范畴的关系	107
1. 活动教学与传递(授)教学的关系	107
2. 活动教学与活动课程的关系	110
3. 活动教学与课外活动的关系	111
4. 活动教学与一般活动的关系	112
5. 活动教学与杜威“做中学”的联系与区别	112
三、活动教学的实施	115
(一)教学的策略与要求	115
1. 活动教学必须与课程类型、教学目标 相一致	115
2. 活动教学应适应学生发展水平和个性特征	116
3. 教师指导与学生自主活动相统一	117
4. 教学应坚持活动形式多样化、功能整合化	118
5. 活动教学应考虑实际环境、教学条件	119
6. 活动教学要与传递教学有机结合	119
(二)活动教学的主要模式	120
1. 技能操作类教学模式	121
2. 情感发展类教学模式	123
3. 问题解决类教学模式	125
(三)活动教学的评价	130
1. 自主性特征	131
2. 实践性特征	132
3. 开放性特征	132

4. 整体性特征	133
5. 创造性特征	133
四、活动课程的基本原理	137
(一)活动课程的概念	137
(二)活动课程的类型	145
1. 活动——经验中心课程	145
2. 活动——学科辅助课程	151
3. 活动——素质发展课程	156
(三)活动课程的特点	161
1. 以学生为活动主体	167
2. 实践中学	169
3. 系统性	170
4. 开放性	171
五、活动课程的设计与实施	173
(一)实施活动课程的目的与要求	173
(二)活动课程设计	181
1. 活动结构考察	181
2. 活动课程设计的原则	186
3. 活动体系的建构	189
4. 活动课程设计的生成模式	191
(三)活动课程评价的原理与方法	195
1. 活动课程评价的标准	195
2. 活动课程评价的指标体系	198

3. 活动课程评价的步骤和指标观测方法	207
六、活动教学案例选编	211
1.《长方体的认识》.....	211
2.《小数的性质》.....	228
3.《狐狸和乌鸦》.....	248
4.《平行四边形面积的计算》.....	261
5.《磁铁的性质》.....	277
6.《水的压力》课堂教学实录.....	283
7.“学生主导活动作文教学实验方案”(草案).....	291
活动课程设计例谈.....	302
一、主题综合活动设计案例及评析	302
二、分门组合活动设计案例及评析	312

一、活动教育思想及理论的历史发展

考察某种教育思想或理论不能不从教育现实出发,但仅仅停留于此还远远不够,如果不了解这种教育思想或理论的整个历史进程,就难以揭示其整体特征,不能把握其全貌,得出的结论也难免失之片面。因此,要系统全面了解活动教育思想及理论,就必须研究其历史发展。

(一)活动教育思想溯源

活动教育作为一种思想,是一定历史发展阶段的产物,尤其与这一历史发展阶段所出现的哲学思想密切相关。在我国哲学史上,作为认识论之根本问题的“知行学说”是我国活动教育思想的本源。在西方产生于中世纪欧洲文艺复兴时期的人文主义思潮则是西方早期活动教育思想萌芽的土壤。

1. 我国教育史上的“知行学说”

我国自春秋战国时期以来,关于“知”、“行”及其关系问题一直处于争论之中,其间唯物主义知行观与唯心主义知行观鲜明对立着。唯心主义的知行观点主要见诸于老聃的“不行而知”;孟轲的“行有不谦于心,则馁”;庄周的“同于大通,此谓坐忘”;董仲舒的“法天之行”;王弼的“不行而虑可知”;佛教四大主要宗派的“五位修行”、“止观并重”;程颐、朱熹的“知先行

后”和王守仁的“知行合一”。唯物主义的知行观主要有孔子的“听言观行”；墨子的“言足以复行者尚”；荀子的“行高于知”；张载的“知由内外之合”；王廷相的“付诸理而尤贵达于事”；王夫之的“行先知后”；孙中山的“以行而求知，因知以进行”；陶行知的“行是知之始，知是行之成”；一直到毛泽东的辩证唯物论知行统一观。所有这些知行学说，内容十分丰富，就它们所涉及实质内容的共性而言，除个别不可知论或神秘直观的知行学说外，大都强调知行统一（当然，统一的基础或立足点不同，有的以“行”为本，有的立足于“知”或“理”或“心”），只是，由于时代的局限，大多数知行统一观仍停留在静态的机械的认识层面，直到近代才出现动态的辩证的知行统一学说，但是，这两种层面的知行统一观都在不同程度上对活动教育起着导向作用，下面择要叙述。

（1）静态、机械的知行统一学说。荀况、朱熹、王守仁、王夫之系此类学说的典型代表。

荀况之前老聃、庄周、孔丘、墨翟都提出了知行及其关系的认识问题，都从各自世界观的根本观点出发就此问题做出了许多尝试，为进一步研究知行问题积累了大量的思想材料。荀况在此基础上，从唯物主义的自然观出发，比较正确地解决了物质和精神问题，从而建立了较为系统的唯物主义知行统一观。首先，“不闻不若闻之，闻之不若见之，见水不若知之，知之不若行之，学至于行之而止矣”（《荀子·儒效》）。显然，荀子强调“行”比“知”更重要。其次，“君子博学而日参省乎己，则知明而行无过矣”（《荀子·劝学》）。“行之明也，明之为圣人。圣人也者，本仁义，当是非，齐言行，不失毫厘；无它道焉，