



2005.9.26 ③

新课程与素质教育实践者丛书

G632.3
9

杭州师范学院继续教育学院研究开发部 组编

碰撞与沟通

—— 新课程师资通识培训读本

◆ 王秀玲 主编

浙江大学出版社



教育部与出版集团合作出版

教育部直属北京出版集团公司北京理工大学出版社 出版



碰撞与沟通

——翻译程序英语交际培训读本

王卫中 主编

ISBN 7-302-12642-2

● 新课程与素质教育实践者丛书

碰撞与沟通

——新课程师资通识培训读本

杭州师范学院继续教育学院研究开发部 组编

王秀玲 主编

浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

碰撞与沟通:新课程师资通识培训读本/王秀玲主编;
杭州师范学院继续教育学院研究开发部组编. —杭州:
浙江大学出版社, 2004.3

(新课程与素质教育实践者丛书)

ISBN 7 - 308 - 03618 - 9

I. 碰... II. ①王... ②杭... III. 课程—中小学—
师资培训—教学参考资料 IV. G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 014276 号

- ▲ 责任编辑 阮海潮
▲ 封面设计 刘依群
▲ 出版发行 浙江大学出版社
(杭州天目山路 148 号 邮编:310028)
(E-mail:zupress@mail.hz.zj.cn)
(网址: <http://www.zjupress.com>)
(电话:0571-88273163, 88273761(传真))
▲ 激光照排 浙江大学出版社电脑排版中心
▲ 印 刷 杭州杭新印务有限公司
▲ 开 本 850 × 1168 1/32
▲ 印 张 8.25
▲ 字 数 222 千字
▲ 版 印 次 2004 年 3 月第 1 版 2004 年 3 月第 1 次印刷
▲ 印 数 0001—8000
▲ 书 号 ISBN 7-308-03618-9/G·684
▲ 定 价 13.00 元

如发现印装质量问题,影响阅读,请与本社发行部联系调换

杭州市教育局 杭州师范学院

新课程师资通识培训科研课题成果

课题负责人:江 平

课题组成员:(以本书专题内容先后为序)

江 平 徐丽华 周志毅 仲玉英 周 俊

王秀玲 黄 燕 贾群生 蔡亚萍 谢广田

本书主编:王秀玲

目 录

专题一 新课程的理念与创新

- 一、新课程有哪些新理念? (1)
- 二、“全人发展”与“全面发展”的关系如何? (4)
- 三、如何理解多元指标评价观? (12)
- 四、为什么要提出科学与人文“整合”的课程结构观? (24)
- 五、新课程为何回归生活,怎样回归生活? (29)
- 六、为何强调创造取向,实施时应注意什么? (34)
- 七、课程的三级管理如何实施? (38)

专题二 新课程与学生发展

- 一、什么是发展与人的发展? (44)
- 二、当前教育在关照人的发展方面存在哪些问题? (47)
- 三、如何衡量和评判人的全面发展? (52)
- 四、知识与技能,过程与方法,情感、态度、价值观三个维度间
有何关系? (57)
- 五、我们应摒弃或建立什么样的课程观和知识观? (65)
- 六、为什么新课程特别强调学生的自主性发展? (71)
- 七、如何认识和面对学生的差异性发展? (77)

专题三 新课程与学习方式变革

- 一、为什么要进行学习方式的变革? (82)
- 二、如何理解学生的主体性发展? (89)
- 三、新课程为什么强调学生的自主学习? (92)

四、怎样的学习属于合作学习, 如何开展合作学习?	(102)
五、如何开展探究学习?	(123)
六、怎样才算是真正落实了新的学习方式?	(128)
七、新的学习方式会激化学生的两极分化吗?	(135)

专题四 新课程与教师角色转变

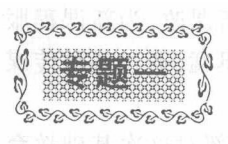
一、现实中教师扮演了什么角色?	(143)
二、为什么要转变教师的角色?	(151)
三、教师角色转变是否会给教师增加压力? 教师们的反应如何?	(160)
四、干扰教师角色转变的主要因素是什么?	(168)
五、新课程要求教师转变成怎样的角色?	(172)
六、怎样才能转变成为新课程所要求的教师角色?	(180)

专题五 新课程与评价改革

一、为什么要倡导发展性评价?	(186)
二、应试主义教育评价对教师专业发展有何影响?	(191)
三、非规范性评价是否把评价日常化了?	(195)
四、新课程背景下如何对课堂教学进行评价?	(206)
五、教育教学中如何实施表现性评价?	(217)

专题六 新课程与学校发展

一、新课程条件下学校发生了哪些变化?	(227)
二、什么叫学校文化, 如何重建学校的制度文化?	(229)
三、新课程背景下校长角色如何转换?	(242)
四、如何制定有特色的学校发展计划?	(249)
主要参考资料	(255)
后记	(258)



新课程的理念与创新

本专题探讨的主要问题:

- 一、新课程有哪些新理念?
- 二、“全人发展”与“全面发展”的关系如何?
- 三、如何理解多元指标评价观?
- 四、为什么要提出科学与人文整合的课程结构观?
- 五、新课程为何“回归生活”,怎样“回归生活”?
- 六、为何强调“创造取向”,实施时应注意什么?
- 七、课程的三级管理如何实施?

一、新课程有哪些新理念?

主持人(江):基础教育课程改革,简称“新课程”,是指 2001 年下半年在全国各地开始实验的基础教育课程体系改革。它又叫“新课改”,是新中国成立以来的第 8 次课改,正在全国各地实验区如火如荼地进行。我们是从事和服务于基础教育工作的老师,势必要走

近新课程,了解新课改。熟悉它,我们才能参加新课改,为新课程服务,为我们的学生服务。当今时代信息技术发展迅猛,通过各种传媒与网络,各位老师对新课程不会陌生吧。

参与者:是的。我了解到国务院及国家教育部对这次基础教育课程改革的实验与推广有个整体部署,分为三个阶段:第一是准备阶段,时间为1999年至2001年上半年。记得1999年中共中央、国务院发过一个文件:《关于深化教育改革,全面推进素质教育的决定》,这也是第三次“全教会”后的文件,其中提出要“调整 and 改革课程体系、结构、内容,建立新的基础教育课程体系”。之后又有教育部的《面向21世纪教育振兴行动计划》,明确提出“课改”。这两个文件标志着新课改的启动。

第二是实验阶段,时间为2001年下半年至2004年上半年。2001年6月国务院出台《关于基础教育改革与发展的决定》,召开全国基础教育工作会议。这是新中国成立以来第一次由国务院组织召开的基础教育工作会议。会议确立了“课改”的指导思想——实施真正的素质教育。接着颁布了教育部的《基础教育课程改革纲要》(试行),以及各学科课程标准(实验稿)。遵循“先实践,后推广”的思路,当年9月小学7门学科、初中13门学科的49种中小学课程实验教材在27个省(市、区)的38个国家级实验区试用,中小学起始年级学生约30万。2002年9月,原计划有400多个而实际上有500多个省级实验区开始启动,中小学起始年级学生近1000万参与实验新课程。2003年9月,原计划有500个省级实验区开始启动,实际上数量已经超出。

第三是推广阶段,时间为2004年下半年至2005年上半年。将由点到面推广义务教育小学和初中新课程,以及高中新课程的实验。2005年下半年开始,幼儿园、小学、初中、高中各起始年级全部进入新课程体系。

主持人(江):的确是这样。2003年秋季新课改进入由点到面的

关键阶段,新课程实验已在更大范围内得到推进。据报载,2003 年秋全国又有 1072 个县(市、区)中小学开始实施新课程,加上 2001 年和 2002 年的实验区,共有 1642 个实验区、3500 万中小学生使用新课程。参加新课程实验的县(市、区)已达到全国县(市、区)数的 55%。而 2003 年春季,普通高中新课程方案和 15 个学科的课程标准(实验稿)已正式颁布,2004 年将有部分省(市、区)开始用新教材实验。普通高中课改实验启动,将进一步促进基础教育课程改革的深化。

浙江省参加基础教育课程改革的情况是“起步较晚,后劲蛮大”。“起步较晚”指的是浙江省直到 2002 年 9 月才有杭州市余杭区、宁波市北仑区、金华市义乌市这三个市(区)进入国家级课改实验区的行列,比另外 27 个省(市、区)整整晚了一年;直到 2003 年 9 月浙江省才有了省级课改实验区,又比兄弟省份整整晚了一年。“后劲蛮大”指的是 2003 年秋季浙江省共有 48 个县(市、区)加入省级课改实验区的行列,这个数字占全省县(市、区)总数的一半以上(其中杭州市 8 个:上城、下城、西湖、江干、拱墅、滨江、富阳、临安)。据报载,到 2004 年,全省所有小学和初中起始年级学生全部进入实验。更值得一提的是,在 2001 年 9 月杭州市下城区就有 4~5 所小学、初中主动加入新课改行列,与国家级课改实验区同步进行;2002 年杭州市少数县(市、区)的一些小学、初中也主动加入了新课改。由此可见,学校的教师和校长参加新课改的自觉性、积极性是不言而喻的。正因为如此,新课程正在走进更多的校园,走进更多师生的生活,并显示出强大的生命力和吸引力。

参与者:我觉得新课程强大的生命力和吸引力,与它先进的教育理念直接关联。假如新课程没有先进而有效的教育理念,不可能有这么多个县(市、区)争先恐后、赶海弄潮般积极申报加入实验区的行列,也不可能有这么多个老师和校长一接触新课程,就会产生心仪已久、似曾相识的感觉。媒体上经常提及新课程的理念,你给我们介

绍介绍吧。

主持人(江):当我们了解新课程时,扑面而来的定会全新的教育理念。“理念”一词,《汉语外来词词典》释为:“指观念或理性的概念”。这个词凝聚着德意志民族的智慧,先被善于吸收的大和民族消化,再被我们的先辈移植到中华大地,在这次新课程中成为使用频率最高的词语。崔允漷先生指出:“理念就是一个人具有的准备付诸行动的信念,它既是一种观念,也是一种行动。”为简便起见,我们可以把“理念”理解为观念。新课程有六大教育理念:全人发展的课程功能观、科学与人文整合的课程结构观、回归生活的课程内容观、创造取向的课程实施观、多元指标的课程评价观、民主管理的课程政策观。如果说“全人发展”是指课程培育什么样的人,那么“科学与人文”、“回归生活”和“创造取向”侧重于以什么样的课程来培育人,而“多元指标”和“民主管理”侧重在如何评价课程、如何管理课程。显而易见,“全人发展”这一教育理念是上述理念中的核心内容。汉代郑玄在《诗谱序》云:“举一纲而万目张”,新课程理念的学习中抓住了这个“纲”,可谓提纲挈领、事半功倍。此外,构建新课程的具体目标有六项(在以下的对话中将陆续引录)。这六项目标,分别对应于六大理念,可看做这些理念的一种具体表述,能帮助我们进一步理解这六大理念。

参与者:您刚才提到新课程的六大理念中“全人发展”显然为核心理念。它包含着哪些意思?它与以往我们提倡的“全面发展”有什么区别呢?新课程理念与新课程具体目标的关系怎样?

二、“全人发展”与“全面发展”的关系如何?

主持人(江):“全人发展”的确为新课程的重要理念,也是一个全新的理念,相对以往提出的“全面发展”而言,“全人发展”有所继承与扬弃,有所发展与创新。新中国成立后不久,就明确了我们的教育方针:培养德、智、体全面发展,有社会主义觉悟有文化的劳动者。

世纪之交的全国第三次教育工作会议,在“德、智、体”之后加了一个“美”。且不说几十年之后才加了一个“美”字,这“美”真来之不易。一个儿童进小学开始读书,读到初中已为少年,读完高中已是青年,十余年后都能成为“德、智、体、美全面发展”的有用青年吗?我们都经历过小学、初中和高中的学习过程,现在回想一下小学同班的、初中同班的、高中同班的同学中“德、智、体全面发展”的,或者是“德、智、体、美全面发展”的有几个?因为人们对“全面发展”的认识大都是“全优生”、“三好学生”之类的标准啊!可见,它容易使人产生认识上的误区。“文革”后恢复高考,在中考或高考的指挥棒下,我们的学生能“德、智、体、美全面发展”吗?上个世纪末虽然有素质教育的倡导和推行,但千军万马仍在过“独木桥”,各级领导的“艺术”、各科教师的“设计”和各类家长的“配合”,很自然地产生“素质教育热热闹闹,应试教育扎扎实实”的场景。在这种场景下,我们的学生能“德、智、体、美全面发展”吗?每个班里能有几个同学是“德、智、体、美全面发展”的呢?即使千军万马中过了“独木桥”的那一部分幸运儿,进入高校深造三五年后,每个班里又有几个同学是“德、智、体、美全面发展”的呢?显然“德、智、体、美全面发展”只是一个理想的追求、过高的目标,它与教育的实际和成效不相符合。

提出如此整齐划一的培养目标,是把教育的对象当做大工厂中生产流水线上的待加工的零部件或半成品,我想大概与当时计划经济的思想有关系吧。再说,五个手指还有长有短。而这种“生产方式”无视每个教育对象身心特点及发展的不同,以统一的规格去“加工”他们,以划一的标准去“计量”他们,这样一来,我们的中小學生、我们的大学生有什么个性、特长和潜质可言,我们的教育更谈不上以人为本、服务学生了。而这显然与教育的宗旨、本意相违背了。说到这里,我想你也明白,以往的“全面发展”现在看起来是有些欠缺,或者说理解时容易产生误区。

新课程中的“全人发展”的理念,其理论依据由来已久。马克思

在《共产党宣言》中写道：“每个人的自由发展是一切人自由发展的条件”，并在《资本论》中倡导“每个人全面而自由地发展”。恩格斯在《反杜林论》中也提及“每个人的全面发展”。依我的理解，“全人发展”的理念，指的是我们的教育要使每个学生全面而自由地发展。这里的“全面”，指的是培养和发展学生方方面面的素质，这自然包含了“德、智、体、美”，还有“劳”。这是义务教育、基础教育、大众教育，是一种普及的教育、达标的教育、及格的教育，而不是提高的教育、选拔的教育、全优的教育。它实施的是名实相符、真实可信的素质教育，而绝非嘴巴上的素质教育、实际上的应试教育，更不是“教育产业化”下的精英教育。这里的“自由”，指在培养学生方方面面素质的基础上，鼓励他们养成良好的个性，形成自己的特长。即使是大学生，除了自己的专业方向之外，也应有自己的爱好与特长。

参与者：听您这么一解释，我大致上明白了“全人发展”的含义，以及与“全面发展”的一些区别。您可否结合一些理论与实践，再阐述、发挥一些，帮助我进一步理解和把握呢？

主持人（江）：很愿意与您沟通。如果说新课程理念属宏观层次，新课程的目标属中观层次的话，那么新课程中各学科的课程标准当属微观层次了。我们结合“中观”和“微观”来理解与把握“宏观”吧。

我在前面提及与六大新理念联系密切的六项目标。其中与第一个理念“全人发展”密切相关的是第一项目标。构建新基础教育课程体系的第一项具体目标的内容为：“改变课程过于注重知识传授的倾向，强调形成积极主动的学习态度，使获得基础知识与基本技能的过程成为学会学习和形成正确价值观的过程。”非常明显，新课程的第一项目标是改变过去课程注重知识传授的倾向，强调课程中的主动学习态度和学会学习的过程。这其中有两点值得指出：一是课程的内容发生变化，实质上是课程的功能起变化了；二是课程的对象，由教师转为学生，转向“全人发展”的“人”（学生）。那么，落实到各学科中如何“全人发展”呢？各个学科的老师都已了解到每个学科

的课程标准都是根据“知识和能力、过程和方法、情感态度和价值观”三个维度设计的。语文教师往往把它称为从“三个维度七个方面”来理解“全人发展”。再如数学课程目标为数学素养,将在“知识与技能”、“数学思考”、“解决问题”、“情感与态度”几方面来培养。科学课程目标为科学素养,也将从科学探究、情感态度与价值观和科学知识几方面来发展。这些方方面面,都在“三个维度”之内。各学科课程标准的“三个维度”的目标,为的是每位学生方方面面的素质得以培养与发展,可以说是“全人发展”理念在各学科的贯彻和落实。为此我们还可以随意摘取历史课程标准中的一段表述来说明。例如“收集过去的一些购物票证,如布票、粮票、油票、副食本等,以及现在报刊上的各种广告资料,感受计划经济向市场经济的转变”。这是历史课标中的一段话。可以想像得出,在学生收集、访谈、议论的过程中,在他们比较、思考、感受的过程中,学生势必对“计划经济”和“市场经济”的常识有所了解和理解,并在这些过程中掌握并形成一定的方法与能力,还在这种学习过程中拥有了情感、态度、价值观方面的收获(有别人的,更有自己的)。若在以前,教学大纲中只有“教学目的”,且非常笼统、概括,操作性不强,随意性却较大。现在的课程标准将“课程目标”定为“三个维度”,既具体、全面,又有很强的操作性,随意性有所限制,较为科学而合理。就是这样的点点滴滴,如此方方面面的学习与培养,我们的学生才能逐步而渐进地“全人发展”。

就教学目标的理解与掌握方面,浙江省的教师可能就会“近水楼台先得月,向阳花木易为春”了。为何这般说呢?因为上个世纪末,浙江省就进行了义务教育课程改革,将“教学目的”改为“教学目标”,就是采用美国心理学家布卢姆的目标教学法,并改造为“知识目标、能力目标和思想品德目标”三项。当时,浙江在这方面较为先进,采用“目标教学法”的省份在国内还是个位数。这种目标教学的内涵与新课程目标的“三个维度”非常接近,所欠缺的是 20 世纪 90

年代兴盛的“过程和方法”这一维度。好些老师可能在当学生时接触过了,也可能在当教师时采用过了,所以我说浙江省是“近水楼台”、“向阳花木”。既然我们曾经有过类似的经历与体验,我想我们在“三个维度”方面会比其他省份的同行做得更好。当然,我们刚才阐发的仅仅是“全人发展”中的“全面”,接下来我们还得进一步来说“自由”。匈牙利诗人裴多菲的一首诗:“生命诚可贵,爱情价更高。若为自由故,两者皆可抛。”这对我们大家来说,耳熟能详久矣。自由为人的天性之一。教育要在一定程度和层面上去引导它、发展它。这就是我在前面说到义务教育、素质教育为达标教育、及格教育,便于有更多的时空使每位学生得以自由发展的一个原因。

时下有几句话我们也很熟悉,这就是:“一切为了学生”,“为了学生一切”,“为了学生一切”。可以说,这几个词语及其次序的变动非常确切地诠释了新课程的学生观。我将新课程的功能观、学生观理解为“一切为了每一位学生的发展”。这包含两个方面的含义:

第一个方面“学生是发展的人”。首先,学生的发展都是有一定的规律可循的。教育工作者要了解、熟悉并掌握学生发展的规律,才能因势利导,帮助他们发展。万万不能拔苗助长,更不可竭泽而鱼。大家都知道,好些学生进入高校后,与中学时判若两人,其中一个原因当为智力枯竭,江郎才尽。其才智都在中小学时开发殆尽。其次,学生的潜能也是可以发展的。就每个学生而言,他们都具有巨大的、可供挖掘和开发的资源与潜能。我们要准确地判断他们的潜质,及时地挖掘他们的潜能,充分地开发他们的潜力。有的学生属“早慧型”的,有的学生属“大器晚成”的,有的是“一点就灵”者,还有的是“大智若愚”、“大巧若拙”者,教师要有一双慧眼,才能因材施教。第三,学生的发展有个过程。发展本身就是一个过程,学生发展的过程是不断进步、不断成熟、不断发展的过程。这个过程有长有短、有快有慢。我们既不可急于求成,也不能放任自流,要循序渐进,根据“最近发展区”的理论来引导他们发展。

第二个方面“学生是独特的人”。首先,每个学生的身心发展都应该是完整的。他的发展过程并不是单纯的知识接受和技能训练,而是伴随着追求、选择、创造、意志、努力、喜怒、哀乐等情感,以及是非、民主与法制、善恶、道义等价值判断与取舍的综合过程,是学生整个内心世界的全面参与和发展。应试教育所谓的全面发展,实则只看到学生的认知能力而无视他们的精神世界和身体素质,结果造成学生精神世界的萎缩和身体素质的欠缺。其次,每个学生的发展都有自身的独特性。学生自身的独特性是指每个学生发展中具有独特的个性特点和兴趣特长。正如人们解决问题的答案常常是丰富多彩的那样,每个学生发展中的独特性更是多姿多彩。这些独特性是学生个性完善、特长形成的内在资质,也是我们努力使学生“全人发展”的一个重要的课程目标。因此,我们要发现、珍视每个学生的独特性,呵护、发展每个学生的独特性。千万不能像应试教育那样用统一的规格去“加工”他,用划一的标准去“计量”他。如此“截长补短”的教育,“求同灭异”的教学,未来的牛顿、爱迪生、爱因斯坦,未来的华君武、启功、朱建华、韩寒就会消失在作为教育工作者的我们的手中。第三,每个学生发展中存在着个体间的差异性。这既指学生个体本身存在的差异,例如应试教育中一些所谓的好学生“一好”(学习成绩好)掩“百差”(生活能力差、社会适应性差、抗挫能力差等等),而所谓的差生,往往因学习成绩差而掩盖了其他方面的优点和长处;又指学生个体之间存在的差异,美国著名心理学家霍华德·加德纳教授的多元智能理论,指明人类思维和认识世界的方式是多元化的,每位学生都有可能在某一两方面的智力持有优势。教育工作者得正视它、培养它,使学生能保持并发展“人无我有,人有我优”的天赋和优势,成为某一方面出类拔萃的人才。

要使我们的教育对象在方方面面的素质有所发展、有所具备的基础上,自由地发展他们各自的良好个性和兴趣特长,我们还要了解和满足教育对象的需求,千万不可一厢情愿地要他们做这干那,

还美其名曰：“我是为你好才这样做的。”就拿涉及小学生和初中生的“跨世纪中国少年雏鹰行动”来说吧，这类“行动”无论校方、家长和孩子等都不会有异议。引人异议的是“行动”中一些项目的设立考虑欠妥。此“行动”有个争章活动项目，有人专门对项目设立做过调查、统计，见表 1-1。

表 1-1 “跨世纪中国少年雏鹰行动”争章活动项目设立调查

一、最有必要设立的前 10 个章目	
少先队员	游戏、小实验、阅读、友谊、休闲、外语、小主持、表演、工艺、艺术欣赏
辅导员	组织、自理、心理保健、环保、合作、礼仪、社会服务、安全、小岗位、信息
校 长	自理、组织、礼仪、孝敬、心理保健、合作、安全、环保、信息、法制
二、最不需要设立的前 5 个章目	
少先队员	歌舞、表演、绘画、家政、法制
辅导员	休闲、小实验、康乐、小主持、阅读
校 长	休闲、小实验、歌舞、户外生活、手工

从调查统计表中可以看到，对“最有必要设立的前 10 个章目”的看法，少先队员们与辅导员、校长们的想法迥然不同，可以说风马牛不相及；而对“最不需要设立的前 5 个章目”的看法，少先队员们与辅导员、校长们的想法大相径庭，除了“歌舞”一项少先队员与校长所见略同，其余的又是风马牛不相及。当我从《报刊文摘》上看到这个结果时，大为震惊。第一个念头是这样的争章项目是为谁设立的？显然是为了孩子。为了孩子怎能不顾孩子们的需求和感觉呢？一味地我行我素、自说自话，丝毫不尊重孩子、不顾及他们的本意、不考虑此项活动的初衷呢？第二个念头是采用谁的意见为好？全部采用辅导员和校长的看法，显然是不对的；全部依照少先队员的想法也