



“启·悟”

教学主张的思与行

陈淑端 著



海峡出版发行集团 | 福建人民出版社

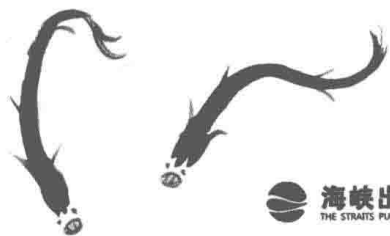
THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP | FUJIAN PEOPLE'S PUBLISHING HOUSE



“启·悟”

教学主张的思与行

陈淑端 著



海峡出版发行集团 | 福建人民出版社
THE STRAITS PUBLISHING & DISTRIBUTING GROUP | FUJIAN PEOPLE'S PUBLISHING HOUSE

图书在版编目 (CIP) 数据

“启·悟”教学主张的思与行 / 陈淑端著. -- 福州:
福建人民出版社, 2019. 6

ISBN 978-7-211-08154-7

I. ①启… II. ①陈… III. ①课堂教学—教学法
IV. ①G424. 21

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2019) 第 096643 号

“启·悟”教学主张的思与行

QI WU JIAOXUE ZHUZHANG DE SI YU XING

作 者: 陈淑端

责任编辑: 余祥草

出版发行: 福建人民出版社

电 话: 0591-87533169(发行部)

网 址: <http://www.fjpph.com>

电子邮箱: fjpph7211@126.com

地 址: 福州市东水路 76 号

邮政编码: 350001

经 销: 福建新华发行(集团)有限责任公司

印 刷: 福建伟龙印务有限公司

地 址: 福州市闽侯县祥谦镇福建西城电子工业园第 4 栋

开 本: 700 毫米×1000 毫米 1/16

印 张: 11.75

字 数: 161 千字

版 次: 2019 年 6 月第 1 版

2019 年 6 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-211-08154-7

定 价: 40.00 元

本书如有印装质量问题, 影响阅读, 请直接向承印厂调换。

版权所有, 翻印必究。

踏着梦想前行·自序

陈淑端

我喜欢做梦，曾经在一个繁星闪烁的夜晚，梦见自己实现了心中的理想——成为名师。醒来，嘴角边还挂满成功的微笑。梦让我看到窗外的阳光，梦让我流连天边的云彩，梦里有激情的锐气和冲动的魄力。

而梦与理想仅一夜之隔，冲破黑夜，需要炽热点燃的勇气和渴望滋养的信念。作为一个有着梦想的教育工作者，不应只停留在新课程改革背景下工作层面的价值创新，而应加强生命品性的修炼、提高人生价值的定位和促进生活智慧的提升。那个蕴藏在心中的梦想，将不断地激励我努力向前！

正值当季，受命泉州市小学语文名师工作室领衔名师，这是一种殊荣，更是一份沉甸甸的责任。生命有限，境界无疆，工作室的每一位成员都能感受到这是生命旅程中又一次光明的前行，我们都在为着心中的那份教育理想奋斗不息。三年多来，我深深体会到“泉州市小学语文名师工作室”的道远路长。感动着领导的关心与指导，感受着工作室团队的力量与期望，感慨着基层的老师们不懈的追求与执着，体会着过程中的思想碰撞与交融，我的感谢溢于言表。我和其他老师们一起享受着知识充盈、业务提升、重新获得精神力量的感觉。我想，生命有一次次激奋人心的经历，是多彩的、富有的、美好的。

三年多来，工作室成员在立德、立言、立行中追梦，奋力追寻“德高”“业精”“厚积”“担当”之名。我们在学习中思考，不断加强发展专业的信心与力量；在思考中实践，不断探求教育教学的模式与主张；在

实践中提升，不断开拓教育创新的视野与思想。我们在践行“启·悟”教学主张，没有轰轰烈烈，没有豪言壮语，有的只是踏踏实实、兢兢业业。我们的思索，坚定而绵长——

第一点思索：教师专业成长要经历什么？

教师成长要经历“无视、外视、内视”三个阶段，“被动、主动、能动”三个转变，“生长、扬弃、生成”三个过程。吕叔湘先生说：“语文教学的根本问题一是认清教的是什么，二是认清人们学会一种语文的过程。”这种过程是回归自然，回归生命的本原，顺应学的过程，恰到好处地引发、催生、助长的过程。教师的成长是为了让学生在享受过程中真正成为言语实践的主体，真正成为语文学习的主人。

第二点思索：教师专业成长的方向是什么？

是教学主张，即将教学经验转化为教学理解，再从理解转化为教学思考，成为系统有序的思维，再转化为教育诉求，再进一步就是鲜明的教学主张，让课题研究催生主张，让主张提升教育价值和智慧。这个“经验—理解—思考—思维—诉求—主张”的过程，就是一位教师真正的成长过程，那是具有浓厚的思想内涵，从内隐到外显的过程。

我们提出“启·悟”教学主张，既体现了一种教学方式的变革，更呈现了以人为本指导思想的、新的教学理念。具体而言，“启·悟”教学是一种在充分尊重学生个性差异的基础上，围绕某个主题，通过教师的点拨、引导，让学生对外来知识与信息进行积极感受与领悟，以求对知识的整体把握与理解的活动。“启·悟”教学强调有感而悟；强调对事物的整体理解和把握；不仅强调知识的获得，更强调知识的创生；强调充分发挥学生的积极主动性。我带领工作室成员，践行“启·悟”教学主张，构筑研究特色，构筑伙伴合作，构筑自身发展。立足课堂，为一线教师提供有关“启·悟”教学的理论分析、实际操作等方面的参考，提升教研水平和教育教学质量。

第三点思索：教师专业成长的路径是什么？

“勤”是成长的路径。陶行知说过：“宇宙为学校，自然是吾师。众

生皆同学，书呆不在兹。”我们需要读书勤，踏遍人文，领知识之壮美；阅览群书，悟学问之博深。我们需要思考勤，登高左俯右瞰，治学极目远瞻；研习，求索于课改前沿；钻研，求真于教学规律；感悟，求美于教育价值。我们需要积累勤，拥有源头水，泽被万亩田，学渊识博，点石成金，厚积薄发，应手得心。我们需要实践勤，问题深究、话题探究、课题研究，导师带教、搭建平台、名师孵化，学习沙龙、主题研讨、送培送教下校，让老师们在一次次的实践中，既不忘教育初心，关注教学原点，又加深教学功力，炼出“真金”点亮课堂。

第四点思索：教师专业成长的价值是什么？

是“同生共进”。在“启·悟”教学主张的引领下，伙伴们发挥各自的专业优势，践行教学主张，形成教学风格，发展专业，筑垒起工作室的力量之墙。

“启·悟”教学主张的实践，让启发诱导式、结构优化式、情感渗透式、问题导向式、情境辅助式等基本策略在小学语文教学中充分运用，学生充分感知，用心去经历，去启悟，从而领悟知识、领悟思想、领悟方法与技能。工作室带来的课或讲座，无论是否引起老师们的思想波澜和震荡，至少能在对语文教育是什么、教什么、怎么教上引起思辨，引出思想对话，同时，真诚希望此书能让老师有所获、有所思、有所悟、有所用。

特别欣赏台湾著名作家林清玄的一段话：“相对于一棵树或一朵花，作为人的我们就显得各种分别：是非、善恶、高低、美丑。高尚得像一棵树，完美得如一朵花的人，是多么少见呀。我深信，花与树的完美，是来自于它们不会有丑陋低俗的意念；因此我深信，人如果也无丑陋低俗的想法，就会走向高尚与完美之路。”这富有哲理的生活观念，让我的思维在辩证与统一、主观与客观、唯心与唯物、物质与意识之间穿行；价值观在已知与未知，真善美与假丑恶，孤立、静止、片面与联系、变化、全面辨析之中不断获得磨砺、锻炼。

哲理给予生活的释条是耐人寻味的，运用到教育中，我们深信如果

教师没有世俗的功利，而是用发展的眼光善待每位学生，用鼓励激发学生的真善美，用爱心消隐存在的假丑恶；教师不再进行教育的独白，而是用生命在对话；不再使教育受抑制，而是用生命去唤醒；不是走向教育的封闭，而是用生命去开启；不是导致教育的停滞，而是用生命去推动，那么，我们会达致教育的完美。在这一过程中，为师者将从“能改变的地方开始”，以思想、情怀、师德铺满平凡生命的历程，偕同“享受与幸福”“闲适与从容”“诗意与逍遥”，他们的生命将愈显丰富而灵动。

我们追寻梦想，励美前行！

目 录

第一章 “启·悟”教学主张的理论架构	(1)
第一节 启发式教学基本理论	(1)
一、启发式教学的历史渊源	(1)
二、启发式教学的特征和基本理论	(3)
三、启发式教学的操作	(6)
第二节 布鲁姆掌握学习理论	(8)
一、掌握学习理论的基本内容	(9)
二、掌握学习理论的实施过程	(10)
三、掌握学习理论的效果	(12)
第三节 感悟教学基本理论	(14)
一、植根于建构主义的感悟教学	(14)
二、创设学生自觉感悟的空间	(16)
三、感悟教学的实施策略	(19)
第二章 “启·悟”教学主张的理念支撑	(23)
第一节 课程改革再出发	(23)
一、2011年版语文课程标准的显性变化	(23)
二、2011年版语文课程标准的隐性调整	(35)
第二节 统编语文教材新变化	(45)
一、统编语文教材一年级教学建议	(45)
二、统编语文教材二年级教学建议	(58)
三、统编语文教材三年级教学建议	(68)
第三章 “启·悟”教学主张的实践探究	(73)
第一节 发掘汉字魅力,提高识字教学实效	(73)
一、正视识字教学中存在的误区与问题	(73)
二、认识新课标对识字教学的定位与调整	(77)
三、探讨识字教学的特点与策略	(79)

第二节	阅读教学为提升学生语文素养而教	(93)
一、	课程意识	(93)
二、	把握重点	(96)
三、	心值预期	(97)
四、	分层建构	(97)
五、	阅读思考	(101)
六、	挖掘价值	(104)
第三节	让作文成为孩子成长的精神需要	(119)
一、	作文要与阅读结合：从“观文者披文以入情”到“缀文者情动而辞发”	(120)
二、	作文要与生活对接：从“象牙之塔”走向“十字街头”	(123)
三、	作文要与情感相连：从“无动于衷”到“欲罢不能”	(128)
四、	作文要与指导联动：从“讲解示范”到“发展能力”	(131)
五、	作文要与评改链接：从“繁重的劳动”到“松绑减负”	(134)
第四节	追求综合效应的口语交际教学	(147)
一、	教学目标：走向整合，追求“牵一发而动全身”的综合效应	(147)
二、	教学途径：走向多样，打通教学和生活的隔阂	(147)
三、	教学方法：走向交际，让口语交际教学活起来	(148)
四、	教师教学：走向民主、宽容，使学生生动活泼地发展	(150)
附一：	教育难为，人有可为：这个名师工作室“有追求”	(163)
附二：	君子不器 成己达人	(169)
附三：	做好传帮带 打磨最美的教科研风景	(171)
附四：	有一种责任叫“担当”	(177)

第一章 “启·悟”教学主张的理论架构

第一节 启发式教学基本理论

一、启发式教学的历史渊源

(一) 国内的发展状况

启发式思维的教学思想可谓源远流长。在我国，最早提出这一思想的是孔子（公元前 551 年—公元前 479 年）。孔子说：“不愤不启，不悱不发，举一隅不以三隅反，则不复也。”他不仅注意到要在学生需要的条件下进行启发，并且要求学生在启发后进行思考，以举一反三。

宋代朱熹对孔子的论断做了解释：“愤者，心求通而未得之意；悱者，口欲言而未能之貌。”他还强调要让学生“自家读书”“自家为学”，教师不能代替学生“理会”，教学要从疑问入手，教师的作用在于指导。

清代学者王夫之从学与思、教与学等关系继承和发展了启发式思维教学的思想，他认为教学活动中要发挥教师和学生两方面的作用，并互为补充，教学才能取得好的效果。

近代学者们更积极倡导启发式思维。著名教育家蔡元培在反对旧教育时提出改革注入式的教学法，提倡教学要引起学生的兴趣，让学生自动、自助、自学，教师居于引导和辅助地位。陶行知指出，教师的责任在于启发学生的思维，教授学习的方法，只有这样，才能最终培养他们

的自学能力。

20世纪50年代和60年代，启发式思维的研究出现了第一次高潮，这一时期的研究主要集中于含义、特征和方法的研究。到了80年代，出现了第二次研究高潮，许多地方开展了启发式思维教学的实验研究，其中有苏州大学许国梁1983年开始倡导的“启发式综合教学”改革实验，北京龙潭中学80年代中期进行的启发式教学改革实验。

20世纪末期，研究者提出了一些教学模式，如查有梁教授提出启发—创新模式，熊梅提出了启情设疑—释疑解难—释疑类化的模式。

（二）国外的发展状况

在西方，启发式思维的教学思想可追溯到苏格拉底的“问答法”，又叫“产婆术”。他在教学中首先提出问题，但不把答案直接告诉学生，而是引导学生思考，从而一步一步得出正确的结论。苏格拉底的教学思想被他的学生柏拉图继承和发展，形成了“对话模式”。他主张师生之间采用对话的形式进行教学，通过对话训练学生的思考能力，最终学会辩证法，发现真理。以苏格拉底为代表的启发教学模式主要采用对话、问答的模式，这更多地是一种经验性的总结，没有形成完整的理论体系。

文艺复兴时期出现了一大批人文主义教育家，其中法国人文主义思想家、作家、教育家蒙田主张把儿童当作一个主动接受知识的人，主张学生应对所学内容进行思考，深刻理解，培养自己的判断能力。

1623年，捷克著名的教育家夸美纽斯在批判旧教育的基础上提出了一套比较系统的教育理论，撰写了他的名著《大教学论》，为近代西方教育理论的发展奠定了基础。书中提出了一系列教学应遵循的原则，在自觉性原则中，夸美纽斯反对强迫儿童学习，他主张家庭、学校和社会都应尽可能地激发学生的求知欲，调动他们的学习积极性，使之主动、自觉地进行学习。可以说，夸美纽斯的教育理论充分体现了教学要关注学生，要积极启发学生思维的思想。

1806年，德国著名的心理学家、教育家赫尔巴特的《普通教育学》问世，第一次明确提出教育学应该以心理学为理论基础，应该充分运用

心理学去论证教育学上的各种实际问题。根据心理学理论，他提出了关于教育过程的“五段教学法”，这一教学方法传到我国，被称为“启发式教学法”。

1955年瑞士的心理学家、教育学家皮亚杰创建了国际发生认识论中心，他从心理学的角度提出了更为系统的教育原则和方法。皮亚杰的认知结构学说认为，儿童的认识能力不是从外部形成的，儿童思维结构的变化是由内部决定，只有儿童自己“发现”的东西才会被儿童积极地同化，因此，儿童“发现”的过程即是思维的过程。

20世纪80年代，建构主义在美国兴盛起来，并在产生与发展的过程中，受不同思想不同流派的影响，又因不同研究者的不同解释，出现了各种不同的流派。但各流派对学习论的主张是一致的，认为学习是一种学习主体的自我建构过程。如今，建构主义正在被我国越来越多的教师和教育研究者所接受。

二、启发式教学的特征和基本理论

纵观国内外的的发展状况，从历史渊源和发展来看，启发式教学由来已久，并作为一种教学思想被历代中外大教育家所接受并发扬光大。从古代到现代，启发式教学思想的内涵在不断丰富和发展。思维过程是逐渐发展的过程，思维能力的提升就是在启发的过程中获得的。朱熹特别强调学习的过程，将学习过程理论概括为：立志—博学—审问—慎思—明辨—时习—笃行。一个好的教师，思考更多的是如何使学生自己获取知识、获得能力，而非把知识简单传授给学生。下面我们来看一个苏格拉底的小故事，看他如何启发学生。

“什么是勇敢？”苏格拉底随便地问一个士兵。

“勇敢是在情况变得艰难时能坚守阵地。”士兵回答。

“但是，假如战略上要求撤退呢？”苏格拉底接着问。

“假如这样的话，就不要使事情变得愚蠢。”

“那么，你同意勇敢既不是坚守阵地也不是撤退？”苏格拉底问。

“我猜是这样。但是，我不知道。”士兵回答。

“我也不知道。或许它正好可以开动你的脑筋。对此你还有什么要问的？”苏格拉底又问。

“是的，可以开动我的脑筋。这就是我要说的。”

“那么，我们也许可以尝试地说：勇敢是在艰难困苦的时候的镇定——正确的判断。”苏格拉底说。

“对。”士兵回答。

看这则小故事，我们可以领略到苏格拉底“产婆术”的魅力，苏氏并不以为自己是知识的权威，没有一下子直接给出肯定的答案，而是通过多方提示让对方自己去思考问题，寻找答案。通过这样的启发过程，士兵最终找到了答案。“因此，与苏格拉底对话最大的收获并不是要得出一个最终的答案，而是在与他对话的过程中自己思维发生的变化、受到的启发。”具体来说，现代启发式教学具有以下四方面的特征。

（一）表现客观性

所谓客观性，是指教学内容、方法的设计和实施符合学生的客观实际，这个实际的内容非常广泛，它包括学生实际的需求、水平、特点、兴奋点等。从实际出发是一切工作取得成效的先决条件。教育作为一种造就人的实践活动，必须首先对造就的对象——人，取得一定的认识和了解，这样才能获得行动的主动权。奥苏贝尔在他最有影响的著作《教育心理学：认知观点》一书的扉页上写道：“假如让我把全部教育心理学仅仅归结为一条原理的话，那么，我将一言以蔽之曰：影响学习的唯一最重要的因素就是学生已经知道了什么，要探明这一点，并应据此进行教学。”广大教师在实际工作中总结出来的经验——“备教材、备学生”和“要了解学生”等都是启发式教学客观性的体现。实际教学中的“启发”不成功，往往是由于教师没有从学生的客观实际出发，单凭教师的主观臆断，或凭教参教学，而不是从学生的实际出发所造成的。

（二）突出主体性

突出学生的主体性，即是在教育教学中以人为本，突出学生的主体地位。在教育教学中，关于学生是否是学习认识活动的主体，争论比较激烈。但是，随着时间的推移，“学生是学习认识活动的主体”这一命题逐渐得到了广大教育工作者的认同和支持。

学生是处于迅速成长时期的人，虽然各方面还未发育完全，但他们已经具有独立的意识。而学习是别人不能代替的事，是学习者主动地建构自己的知识经验的过程。在语文学习中，离开了主体的参与就不可能有主体性的形成与发展。只有让学生参与语文教学过程，才能真正成为语文课堂教学活动的主人，成为学习和发展的主体。孔子作为启发式思维教学的首倡者，一开始就注意到突出学生的主体地位。在《子路、曾皙、冉有、公西华侍坐》中，他的教学充满了温和、尊重与循循善诱，学生在他的引导下思维活跃，发言积极。在西方，近代教育思想家卢梭可谓主体性教育的启蒙人物。他提出的培养“自然人”的主张就高度体现了人的主体性的思想。

突出学生的主体地位，还表现在尊重学生的个体差异。由于遗传、环境和教育等的不同，学生是千差万别的，而思维更是不同的。不同的主体、不同的个性在客观上要求教育要有利于个性的发展。如果以同一模式教育，就会抹杀学生的个性。启发学生的思维正是由于注意学生的千差万别而展开的。孔子主张“因材施教”就是这个道理。

（三）提高互动性

教学是一个双边活动，既是教师的教，也是学生的学，少了哪一方面都不成立。所以，教学过程是必须教师和学生相互配合的过程，既要体现教师主导性，又要充分发挥学生的主体性。《义务教育语文课程标准（2011年版）》强调“学生是学习和发展的主体”，要把课堂还给学生，这是正确的，也是符合时代需求的。但是，一些老师讲授少了，把课堂让给学生，课堂乱哄哄的，看似热烈却没有实质内容。一节课下来，学生从课堂上获得的知识反而不如以前，并且，更重要的是学生的主体地

位并未得到体现。

在课堂上要体现学生的主体地位，并不否认老师的主导性。课堂是学生的，也是老师的，学生的主体地位必须在老师的指导、引导下方能体现。不论是国内还是国外，主张启发教育的教育家们既肯定了学生的主体性，又不否认教师的主导性。学生思维的启发，必须是在老师的指导下，一步步展开，整个课堂应该是互动的，而非单向的。教师在课堂上有针对性启发、引导，一方面引起学生的积极性，另一方面教给学生思维的方法。学生在教师的启发下，获得方法，提高能力，并且反过来影响教师，促进教师的成长，这才真正体现教学相长。

（四）体现发展性

发展性是指在教学过程中，教能有效地促进学，促进学生的全面发展，使教学活动富有成效。在启发式教学中，学生真正成了学习的主体。这个学习主体不仅是学习书本知识的主体，而且也是按照教育目标参与各种教育活动的主体。素质教育理论十分重要的原理在于，学生的素质在活动中形成和发展。启发式教学让学生亲身经历学习过程，在活动中学习知识，受到陶冶，使教学过程以认识和情感为核心和主线，促进学生身心的和谐发展。

以上四个特征各有侧重，客观性是出发点，发展性是落脚点，主动性和互动性是反映过程的特点，它们之间是互相依存和互相促进的。客观性是前提条件，只有从学生实际出发，才能调动学生的主体性，也才能使有所进步。主动性是关键，只有让学生对学习产生了浓厚的兴趣，学生才能有高涨的积极性、自觉性和主动性。互动性是过程，是外在条件，发展性是目的。

三、启发式教学的操作

（一）启发式教学的教学过程

启发式教学的教学过程可分为三个阶段，即准备阶段、实施阶段和发展阶段。

1. 准备阶段。主要是教师备课，钻研教材，了解学生，做好教学设计。在这一阶段中，教师要从学生实际出发，把握教材的特点，厘清知识的难点和重点，明确教学目标，找到实施启发的“引爆点”。

2. 实施阶段。主要是在教师的引导下组织学生学习，掌握知识，培养能力。在这一阶段，教师与学生之间的信息交流成立体网状结构。教师要抓住时机，适时点拨，组织讨论、交流、理解、归纳。

3. 发展阶段。这是在前两步教学基础上的延伸和发展。主要是通过迁移练习，消化巩固，拓展知识，发展能力。

（二）启发的内容

1. 启发学生的思想，打开他们的思路。引导他们去感受课文，使他们在认真阅读、独立思考、分析比较中把握课文的内容、结构、写法和语言的特点。

2. 启发学生的情感，激发他们的动机。教师的工作决不是简单的知识与技能的传递，而是在与学生不断地进行情感交流中塑造他们的高尚的心灵。文学即人学，失去了情感的字词句章是没有生命力的。学生在初步接触语文时所受到的情感教育是肤浅的，作者在文中注入的情感不可能一下子就在学生的心灵深处碰出火花。如何帮助学生将文章中内在的深层情感挖出来，还得依靠教师的启发诱导。教师的启发诱导就是要让学生的感受力到达文章所蕴藏的情感深处，使学生在掌握基础知识的过程中，受到情感的熏陶，并由此激发学生的学习动机。

3. 启发学生思维，引导学生探索，帮助他们逾越障碍。学习是一个认知不断深入的过程，它往往经历一个无疑—生疑—解疑—领会的过程。当学生学习出现疑难的时候，教师应该及时给予启发，帮助学生克服学习困难，以便顺利进行学习。当学生学习顺利的时候，同样需要教师激发学生生疑，或教师生疑，活跃学生思维，使学习进入更高层次。

4. 抓重点、难点启发，引导学生比较分析，举一反三。启发式教学注重分辨学习内容的主次，抓住学习的重点进行启发，以获得最好的教学效果。所谓重点，一是指教材上的，即课文中的重点、关键点；二是

指教法中的，即教学过程中的激疑点、释疑点和传技点。

5. 启发学习方法，引导学生从学会转变为会学。主要包括：教师总结归纳科学的学习方法，引导学生运用；教师引导学生在学习中自己总结、改进和创造学习方法，从而学会学习；教师启发学生对各科学习方法进行比较、渗透和转换。

（三）启发的形式

1. 导入性启发。即通过启发，引导学生主动快速自读课文把握基本信息，了解中心内容。

2. 研究性启发。即通过多种启发，引导学生仔细阅读课文，对课文内容进行条分缕析，分析研究，整理归纳。

3. 鉴赏性启发。即通过多种启发，引导学生精读某些重点句段，深入探究它们的内容特点和艺术特色，欣赏它们的写作技巧和语言艺术。

4. 迁移性启发。即通过启发，引导学生举一反三，完成某种迁移性练习，使知识转化为能力。

第二节 布鲁姆掌握学习理论

任何一种教学理论的形成和发展，都不是孤立的，既是建立在一定的理论基础和实践基础上，又是和特定的社会历史文化背景紧密联系的，是多种因素共同作用的结果。布鲁姆掌握学习理论的形成和发展，是著名的教育学家、心理学家布鲁姆在美国 20 世纪 50—60 年代的特定社会背景下，为了有效地解决中小学课程与教学改革中出现的大批“差生”问题，为了大面积地提高中小学的教育教学质量，在系统深入学习教育学、心理学、伦理学、社会学等理论，广泛吸取世界著名教育家的教育思想和经验的基础上，坚持从美国的教育实际情况入手，从美国当时的课堂教学入手，和他的同事及研究生们长期深入研究和实验的结果。

布鲁姆在他的著作中系统地论述了掌握学习理论的概念和内容。所