

教育部师范教育司组织专家审定  
高等院校小学教育专业教材

# 课程与教学论

主 编 王本陆  
副主编 褚远辉 苏春景  
编写者 王本陆 王永红  
苏春景 陈 杰  
褚远辉 刘恩允  
方成智 闫淳冰

高等教育出版社

## 内容提要

本书系教育部师范司组织专家审定的小学教育专业教材。全书共分十二章,具体涉及课程的基本理论、课程目标与课程内容、课程实施与课程评价、校本课程开发、教学的基本理论、教学目标与教学功能、教学模式、教学方法、教学手段、教学组织形式、教学管理与教学评价等内容;以课程论和教学论的基本概念、原理为主线,同时注意联系小学教育改革发展的新形势和新要求,具有较强的知识性、时代性和实用性;在内容上强调以学科基础知识为主,同时注意及时反映学术研究的新成果;在体例上有所创新,可读性较强,便于学生学习尤其是自学。本书可作小学教育专业本专科教材,也可作小学教师继续教育教材使用。此外,对课程与教学问题感兴趣的广大读者均可阅读。

## 图书在版编目(CIP)数据

课程与教学论/王本陆主编. —北京:高等教育出版社, 2004. 4

ISBN 7-04-014341-0

I. 课... II. 王... III. 课程-教学研究-小学  
IV. G622.3

中国版本图书馆CIP数据核字(2004)第015499号

出版发行 高等教育出版社  
社 址 北京市西城区德外大街4号  
邮政编码 100011  
总 机 010-82028899

购书热线 010-64054588  
免费咨询 800-810-0598  
网 址 <http://www.hep.edu.cn>  
<http://www.hep.com.cn>

经 销 新华书店北京发行所  
印 刷

开 本 787×960 1/16  
印 张 21.50  
字 数 330 000

版 次 年 月第1版  
印 次 年 月第 次印刷  
定 价 22.60元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

版权所有 侵权必究

# 等院校小学教育专业教材总序

我国已进入全面建设小康社会、加速推进现代化建设的新的历史阶段。在这样一个历史阶段，教育越来越成为促进社会全面发展、推动科技迅猛进步，进而不断增强综合国力的重要力量，成为我国从人口大国逐步走向人力资源强国的关键因素。我国的教师教育正面临着前所未有的机遇和挑战。教师教育的改革发展直接关系到千百万教师的成长，关系到素质教育的全面推进，关系到一代新人思想道德、创新精神和实践能力的培养和提高，最终关系到十六大提出的全面建设小康社会奋斗目标的实现。

培养具有较高学历的小学教师是全面建设小康社会和适应基础教育改革与发展的迫切需要，也是我国教师教育改革发展的必然趋势。为了适应基础教育改革与发展的需要，我国对培养较高学历小学教师工作进行了长时间的积极探索，取得了较大成绩，并积累了许多宝贵经验。《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出：“建设高质量的教师队伍是全面推进素质教育的基本保障。”教育部在《关于“十五”期间教师教育改革与发展的意见》中明确指出：“开创教师培养的新格局，提高新师资的学历层次。”教育部印发的《关于加强专科以上学历小学教师培养工作的几点意见》（以下简称《意见》）中指出：“教育部将组织制定专科学历小学教师的培养目标、规格，完善和改革课程体系和教学内容，制定《师范高等专科学校三年制小学教育专业教学方案（试行）》，组织编写小学教育专业教材，加强小学教育专业建设。”

开展小学教师培养工作，课程教材建设是关键。当务之急是组织教育科研机构、高等师范大学的专家学者和广大师专院校的教师联合编写出一套高水平、规范化的、专为培养较高学历小学教师使用的教材。

编写小学教育专业课程教材，应该遵循以下原则：

一、时代性与前瞻性。教材要面向现代化、面向世界、面向未来，反映当代社会经济、文化和科技发展的趋势，贴近国际教育改革和我国基础教育课程改革的前沿，体现新的教育理念。

二、基础性与专业性。教材要体现高等专科学校或本科教育的基础性，同时要紧密结合当今小学教育课程改革的趋势和实施素质教育的要求，针对

小学教育专业的特征和小学教师的职业特点，力求构建科学的教材体系，提高小学教师的专业化水平。

三、综合性与学有专长。教材要根据现代科技发展和基础教育课程改革综合化的趋势，强化综合素质教育，加强文理渗透，注重科学素养，体现人文精神，加强学科间的相互融合以及信息技术与各学科的整合；同时，根据小学教育的需要，综合性教育与单科性教育相结合，使学生文理兼通，学有专长，一专多能。

四、理论与实践相结合。教材要根据小学教师职前教育的要求，既要科学地安排文化知识课和教育理论课，又要加强实践环节，注重教育实践和科学实验，重视教师职业技能和职业能力的培养。

五、充分体现教材的权威性、专业性、通用性和创新性。以教育部制定的小学教育专业课程方案为编写依据，以本、专科通用为目的，培养、培训沟通，在教材体系框架、内容、呈现方式等方面开拓创新，加大改革力度，充分体现以学生为本的教育理念，使教材从能用、好用上升到教师、学生喜欢用。

高等教育出版社和华东师范大学出版社根据以上原则组织编写了这套教材，经过专家审定，我们向各地推荐这套教材，请有关学校和单位酌情选用。

教育部师范教育司

2004年2月

# 第七章

## 教学目标与教学功能

本章将帮助你：

- 掌握教学目标的涵义、表现形式及其分类
- 学会设计教学目标
- 明确教学功能的概念，把握教学的基本功能

## 问题情境：教学目标小实验<sup>①</sup>

有一天，王老师领着五（2）班的同学去郊区农村参观。出发前，他把全班同学分成两个小组，分别布置了任务。他先对第一个小组说：“你们注意观察谷物的生长情况，看那里有什么，长得怎样。”然后告诉第二个小组：“你们注意观察蔬菜和水果的生长情况。”参观结束后，王老师让同学们分别把观察所得写下来，结果同学们一般都写得比较详细、具体和生动；接着，又让第一组同学描写蔬菜和水果的生长情况，让第二组同学描写谷物的生长情况，结果只有极个别的学生能够写出自己的印象，大多数学生的叙述是含混、模糊的。

这是一个具体的教学目标实验。实验表明，目标的指向作用对学生的观察有着极为重要的影响。教学活动的效果与教学目标的指向作用有着十分密切的关系。高明的教师总是在教学开始时就向学生提出明确的目标，但有些教师却做不到这一点。教师在课堂上的一切活动都应有明确的目标，并能清楚怎样才能实现这些目标。否则，其教学活动就会不着边际，缺乏条理。尽管辛苦忙乱，也会事倍功半，甚至劳而无功。本章我们将先和你一起来探讨教学目标问题，然后就教学功能问题做些讨论和分析。

---

<sup>①</sup> 李秉德. 教学论. 北京：人民教育出版社，1999. 66

## 第一节 教学目标

教学目标作为一个教育学术语最早出现于20世纪30年代,20世纪60年代后,教学目标随着程序教学的发展而受到广泛重视。教学目标的作用非常重要,它既对教学活动的设计起指导作用,又为教学评价提供了依据。

### 一、教学目标概述

#### (一) 什么是教学目标

教学目标是对教学活动预期结果的标准和任务的规定或设想。教学活动的效果主要体现在学生的身心发展变化上,教学目标是通过对一定的教学活动准备在学生身上实现的预期变化。它表现为对学生学习成果及其终结行为的具体描述,如:获得某种语言知识,掌握基本的读、写、算技能,产生特定的态度和情感,认同某些价值观等。

了解教学目标的涵义,应注意把握其三个特征:

(1) 教学目标是教师与学生合作实现的目标,既是教授目标,又是学习目标,最终表现为教学活动所引起的学生身心的预期变化。

(2) 教学目标是人们对教学活动结果主观上的一种期望,说明教学是一种受自觉目的支配的活动。

(3) 教学目标是可测度的,教师可以编制各种测试题目,对教学目标的达成程度进行定性或定量的测度。

#### (二) 教学目的与教学目标

教学目的与教学目标之间是一般与特殊的关系,教学目的是教学目的的具体化,与教学目的的方向、性质是一致的,前者具有稳定性,后者具有灵活性。<sup>①</sup>其主要区别是:

(1) 指导作用不同。教学目的是教学的方向目标,也称教学的总目标,是在教学活动中为实现教育目的而提出的一种概括性、总体性要求,它对各级各类学校所有的教学活动具有普遍的指导意义。教学目标是教学的到达目标,只对特定的教学活动起指导作用,如学科教学、单元教学或课时教学。教学目的是将期待学生具备的能力和水平作为方向提出,故可称为方向目标;教学目标是将

学生应具备的知识、能力和个性品质作为确定的要求提出，故可称为到达目标。

(2) 灵活性不同。教学目的体现着社会的意志和要求，更多地带有强制性，多以指令性的形式表现出来；教学目标则较多地体现为教学活动主体的要求，具有一定程度的自主性和自由度。换言之，教学目的是某一历史时期学校教学的规范，不容许随意变更；而教学目标则是一种策略，可由教师根据需要加以调整、变更，具有较大的灵活性。

### (三) 教学目标的表现形式

教学目标可以从不同角度进行区分，如最终目标与直接目标，明显目标与隐蔽目标，学科教学目标、单元教学目标与课时教学目标。

#### 1. 最终目标和直接目标

这是西方学者的分类。最终目标是为受教育者将来从事各种社会性活动做准备所要求实现的目标，如按健康、休闲、职业、社会等活动确定教学的最终目标；直接目标是为学生掌握从事上述各项活动时所需的工具、行为方法方面所要实现的目标，一般包括习惯与技能、知识与思想、理想与信仰等。

#### 2. 明显目标与隐蔽目标

通过教学产生显而易见的行为，称明显目标，如知识与技能等；在教学中不易或不能直接看出的学习结果，称隐蔽目标，如态度与思想等。

#### 3. 学科教学目标、单元教学目标及课时教学目标

按照教学活动的需要，可把教学目标依次分为学科教学目标、单元教学目标及课时教学目标等不同的系列。学科教学目标是指各门学科在教学上总体所要求达到的结果，它只是对这门学科起指导作用；单元教学目标是对一门学科结构中各个组成部分的具体要求，它对实现某一课题、某一单元的教学活动起指导作用；课时教学目标是对每个课时所提出的具体要求。

## 二、教学目标的功能

从 20 世纪 30 年代提出教学目标概念以来，关于教学目标功能的研究一直是人们感兴趣的话题。美国学者麦克唐纳 (J. B. MacDonad) 认为，教育目标具有五项功能：第一，可明示教育进展的方向；第二，用于选择理想的学习经验；第三，有利于界定教育计划的范

围；第四，提示教育计划的要点；第五，可作为评价的重要基础。作为教育目标下位概念的教学目标也具有类似的功能。实践表明，教学目标不仅是教学活动的首要环节，而且是教学活动的出发点和归宿。

具体来讲，教学目标有以下三个功能：

### （一）导向功能

教学目标为教学活动指明方向，为分析教材与设计学生行为提供依据。教师一方面根据教学目的确定各学科、各单元和各课时的教学目标，另一方面又根据这些教学目标设计教学活动和实施教学。教学目标不仅制约着教学设计的方向，也决定着教学内容的选择和组织、教学方法的选择和运用、教学的具体步骤和组织形式。因此，教学目标不仅保证教学活动的科学性、整体性和连续性，也能保证教师对教学活动全过程的自觉控制。

教学目标的导向功能具体表现在以下三个方面：

（1）教学目标制约着教学设计的方向，对教学过程起指引作用，可使教学活动自觉地进行，不至于陷入盲目状态。

（2）教学目标有助于有意义的结果的达成，而避开无意义或者不符合预定方向的事物，尽量排除无关刺激的干扰，保证教学目标的顺利实现。

（3）教学目标能够提高教学活动的效率。一个优秀的教师，总是在教学开始时就向学生提出明确而正确的教学目标，以取得好的教学效果。

### （二）激励功能

在教学开始前，就向学生明确教学目标，能激发学生学习新内容和达到学习目标的期望，激励学生朝着认定的学习方向努力，即激发学生的学习动力，从而调动学生学习的积极性，使其努力达到这种教学目标。传统的教育学主张，要让学生意识到学习的长远目的及其和社会进步的关系，从而使学生产生努力学习的社会责任感。但要让学生在活动中发挥其能动作用，仅靠社会责任感是不够的，还必须激发他们的成就动机。奥苏伯尔（D. P. Ausubel）认为，成就动机有三个组成部分：一是以获得知识、解决问题为目的的“认识内驱力”；二是个人通过自己胜任能力和工作成就的提高来赢得相应地位和自尊心的“自我提高内驱力”；三是以获得长辈或集体的赞许为目的的“附属内驱力”。激发以上三方面的内驱力，不能仅表述笼统的教学目的，还必须向学生尤其是小学生下达

具体而明确的教学目标。教学目标可使学生了解其预期的学习成果，进行目标清晰的成就活动，对自己的行为结果做成就归因，并最终获得认知、自我提高和获得赞许的喜悦。

教学目标要充分发挥其激励功能，必须注意以下三个方面：

(1) 教学目标要为学生认同。这就要求教学目标应与学生的内部需要保持一致。需要是积极性的源泉，可起到驱动个体活动的作用。学生为了满足一定的内部需要，就会为达到目标而努力。如学生需解决某一实际问题，而某一教学目标所包含的知识与技能正有助于学生解决这一问题，或者说是解决这一问题所必需的，那么，这种教学目标就能够起到明显的激励作用。

(2) 教学目标要与学生的兴趣相一致。通过指明教学目标，能够激发学生学习的间接兴趣，从而激励学生的学习活动。

(3) 教学目标的难度要适中。如果教学目标的难度正是“一跳摘桃子”的难度，即维果茨基的“最近发展区”，教学目标适度超出学生的现有发展水平，而达到学生的可能发展水平，就比较容易引起学生的兴趣，从而起到持久的激励作用。如教学目标难度太高，就会使学生觉得难于达到，进而“知难而退”；相反难度太低，则会缺乏刺激力，难以激励学生积极的学习活动。

### (三) 标准功能

教学目标可为教学评价提供标准。在教学活动中，必须随时了解教学活动的效果，对教学活动的进度与方法进行调整和改进；在教学活动结束后，对教学效果进行评价，以便对教学活动进行某种评定。不论是教学过程的监控还是教学效果的检测，都需要以教学目标为参照。教学目标是人们往往进行教学评价的重要依据。

(1) 教学目标是调控教学过程的重要标准。教学质量的高低，最终要看学生的身心变化在多大程度上符合既定的教学目标，教学活动是否实现或者在多大程度上实现了教学目标。教学目标可以帮助教师修正自己的教学过程与方法。根据控制论原理，教学过程必须依靠反馈进行自动控制。抽象笼统的目标指令无法进行反馈，只有清晰具体的目标指令才能进行反馈。反馈分正反馈和负反馈两种。正反馈的特点在于增强系统的某些特征，负反馈的特点在于缩小输出与目标之间的差距。在教学过程中，教师因深知自己的教学方法的正确性而增强操作的力度，是一个正反馈过程；教师不断调整自己的教学方法使教学结果更接近于教学目标的过程，是一个负反馈过程。有了明确的教学目标，教师就可借用此标准，灵活采用



学生提出要求的动词有：认出、配对、选择、描述、列举、说明等。知识包括三大类型：一是具体的知识，如术语、日期、事件、人物、地点等；二是处理事物或方法的知识，如惯例、趋势和顺序、分类和类别、准则、方法论等方面的知识；三是学科领域中普遍原理和抽象概念的知识，如原理与概括、理论与结构等方面的知识。

(2) 理解。理解是对知识的掌握，指能了解所学过的知识或概念的意义，具体表现为能抓住事物的实质，把握材料的中心思想。这一目标对学生提出要求的动词有：说明、举例、估计、预测、摘要、归纳等。它可分为三个具体的层次：一是转换，这是指用自己的话或用与原先不同的方式来表达所学的内容；二是解释，是对一项信息如图表、数据等的说明或总结；三是推断，是在超出已有材料和数据的范围之外预测发展的趋势。

(3) 运用。运用是指将所学到的知识如理论、方法、步骤、原理、原则和概念等运用到新情境的能力。用来表示运用能力的行为动词有：证明、修改、解决、设计、示范、表现、发现等。如制作图表，设计模型，用几何知识测量土地面积，运用社会科学的理论解决实际的社会问题等。

(4) 分析。分析是指将学到的知识进行分解，找出组成的要素，并分析其相互关系及其组成原理。用来表示此能力的行为动词有：选出、辨别、分解等。如划分文章段落，分析演说内容的主要主题和次要主题等。分析有三个层次：一是要素分析，即识别某一信息所含的要素，如区别事实与假设；二是具体分析，即对信息中诸要素和各个部分之间的联系与相互作用的分析，如领会一个段落中各种概念之间的关系；三是组织原理分析，即对使信息组合成整体的组织体制、系统安排和结构联系的分析，如识别文学艺术作品形式和模式，使之成为理解其意义的一种手段的能力。

(5) 综合。综合是指将所学到的片断概念或知识、原理或事实等综合成新的整体。用来表示此能力的行为动词有：联合、设计、筹划、创造等。综合有三个层次：一是进行独特的交流，即提供一种条件，以便把自己的观点、感受和 Experience 传递给别人，如写作时把各种观念严谨地组织起来的技能；二是制定计划或操作步骤，如提出检验假设的途径的能力；三是推导出一套抽象关系，即确定一套抽象关系，对特定的资料或现象进行分类或解释，如做出精确发现和概括的能力。

(6) 评价。评价是认知目标中最高层次的能力，它是依据一定的标准对事物给予价值判断。用来表示此能力的行为动词有：评价、判断、比较、批判、评论。它有两个层次：一是依据内在证据来判断，即依据逻辑规律来判定信息的准确性，如指出论据中逻辑错误的的能力；二是依据外部准则来判断，如对某些特定文化中的主要理论、概念、事实进行比较的能力。

有些学者对布鲁姆的认知目标分类提出了不同看法。他们认为，布鲁姆提出的知识、理解与运用的信度和效度虽然较高，但分析、综合、评价的信度和效度不太明显。有人提出，“分析”、“综合”是解答一个综合问题的两个方面，很难人为划分，可以合为一个层次；“评价”是在分析、综合的基础上提出见解，做出判断，具有一定的创造性，可将认知目标划分为知识、理解、运用、分析与综合、创见五个层次<sup>①</sup>。还有人提出将认知目标划分为识记、理解、简单运用、综合运用等四个层次<sup>②</sup>。

### 2. 情感领域

美国教育学者克拉斯沃尔(D. R. Krathwohl)于1964年出版了情感教育目标分类专著。他认为，情感领域的教育目标主要包括态度、兴趣、理想、欣赏和适应方式等；根据价值内化的程度，其领域可分为接受、反应、价值判断、价值的组织和价值的个性化五项。

### 3. 动作技能领域

1972年，美国教育学者辛普逊(W. J. Simpson)和哈罗(A. Harrow)出版了动作技能目标分类的专著。哈罗将动作技能活动分为六类：反射动作、基本动作、知觉能力、体能、技巧动作、有意的沟通。辛普逊的分类更能为广大教育工作者所接受，她将其分为七类：知觉、定势、引导的反应、机械动作、复杂的行为反应、适应、创作等。

以布鲁姆为代表的教育目标分类理论，纠正了传统教学偏重认识层面的失误，兼顾了认知、情感和动作技能三大层面。不仅如此，这一理论还对每一领域的具体目标进行了细分，使教师既能全面掌握各个层面的教学目标，又能明确教学的一般程序与具体步骤。它采用具体明确的行为动词叙述教学目标，为教学评价提供了

<sup>①</sup> 侯光文. 教育测量与教学评价. 济南：明天出版社，1991. 78~85

<sup>②</sup> 李方. 课程与教学基本理论. 广州：广东高等教育出版社，2002. 127

客观依据，促进了标准参照测验的发展。但是，布卢姆的教育目标分类学把完整统一的教学目标割裂成细化的单元，忽略了认知、情感和动作技能之间的内在联系，不利于教师对教学进行整体构思。

## （二）加涅的教学目标分类

加涅是西方最有影响的教育心理学家之一，先后担任过美国教育心理学分会和美国教育研究会的主席，曾获杰出教育研究奖、桑代克教育心理学奖和心理科学奖。他的代表作是《学习的条件》（1965）、《教学设计原理》（1974）、《学习的条件和教学理论》（1985）。有人认为，加涅的教学论思想融合了行为主义、人文主义及控制论等观点，是西方教学理论集大成者之一。

加涅认为，学习现象复杂多样，既包括学会简单的知觉动作反应，也包括学会进行创造性思维。学习有多种类型，如按学习结果分类包括五种类型：

（1）言语信息。即通过口语、书写、打字或图画来掌握一个事实或一组事件。言语信息对学生的能力要求主要是记忆。学习者的行为目的是获得信息，并使其意义不发生错误。信息是进行学习的先决条件，是培养智力技能的基础。

（2）智力技能。即学习者通过学习获得了使用符号的能力，如使用语词和数学这两种最基本的符号，进行阅读、写作和计算。言语信息回答“是什么”的问题，智力技能则与知道“怎么办”有关。它对学生能力的要求主要是理解和运用概念、规则并进行逻辑推理的能力。智力技能由低级到高级可分为四个层次：第一，辨别：这是一种简单的学习，指区别两个不同的刺激或符号，如能看出汉字“干”和“干”的区别。第二，概念：与辨别学习相反，它要求个体能抽出学习情境中具有共同属性的多个因素，根据某些共同的属性将事物和观点进行分类，如把蝙蝠识别为哺乳动物，将同义词、反义词归类。第三，规则：规则是用言语命题或句子来揭示两个或者更多的概念之间的关系，如生物学规则“当昆虫的幼虫变成蛹时发生变态”。第四，高级规则：高级规则是由一些相对简单的规则所组成的复杂规则，它是学习者在解决问题过程中的思维产物。

（3）认知策略。认知策略是学习者在解决问题过程中，借以调节自己的注意、学习、记忆和思维等内部过程的技能。它是学习者操纵管理自己学习过程的方式，是学生学会如何学习的核心成分。智力技能是运用符号处理事情，属处理外部世界的能力；认知

策略是对学习结果的自我控制和调节，属处理内部世界的能力。认知策略的客体是学习者自身的思维过程，它的形成是一个长期的过程。

(4) 动作技能。动作技能是一种习得能力，是通过具体的训练，使学习者在行为过程中执行一项连贯的操作，如写字、跑步等，要求表现出动作的流畅性、精确性和时间性。

(5) 态度。态度是通过学习形成的影响个体行为选择的内部状态。有的态度被看作是期望达到的教育目标，如平易近人，为他人着想；有的态度表现为对某类活动的积极偏爱，如听音乐、踢足球；有的态度是有关公民身份的，如爱国、愿意承担公民义务。

### (三) 奥苏伯尔的教学目标分类

奥苏伯尔从20世纪50年代中期开始，就致力于有意义言语材料的学习和保持的研究。他运用心理学的学习理论对学校的教学工作进行了较为系统和全面的创造性尝试和探索。奥苏伯尔将有意义学习分为四种类型，这可看做他的教学目标分类：

(1) 抽象符号学习。抽象符号学习是指抽象符号与事物联结，并能以抽象符号代表事物。它的主要内容是词汇学习，如学生听到或看到文字的“鸟”，知其代表实际的鸟。

(2) 概念学习。概念学习是掌握同类事物的共同关键特征，它是人类各层次学习的重要基础。

(3) 命题学习。命题是以句子的形式阐释两个要素之间的相互关系。命题有两类：一是非概念性命题，只表示两个特殊事物之间的关系，如“北京是中国的首都”。二是概念性命题，表示若干事物或性质之间的关系，如“圆的直径是它的半径的两倍”。

(4) 发现学习。发现学习是要求学生把最终结果并入认知结构之前，先要从事某些心理活动。它可在抽象符号学习、概念学习、命题学习中发生，更包含了一些较高层次的学习类型，如应用、解决问题和创造等。

### (四) 巴班斯基的教学目标分类思想

巴班斯基强调教学任务的整体性，认为教学过程有三种职能：教养、教育与发展。根据以上观点，他提出了简要明确、实用性强的教学目标分类：

(1) 教养目标。具体包括：第一，科学知识，即事实、概念、定理、规律、理论以及世界的概貌等；第二，专业技能技巧，即有关学科和科学领域的特有的实际技能技巧，如物理学的实验、研究

性作业、地理学的地理测量、生物学的使用植物标本等；第三，一般技能技巧，即同每个学科都有关系，如阅读的技巧、使用工具的技巧，遵守作息制度的习惯。

(2) 教育目标。主要包括道德观、劳动观、审美观，构建理想、态度和需要的系统。

(3) 发展目标。具体包括：第一，通过解决疑难问题，引导学生参加讨论，培养学习的意志和毅力；第二，通过在课堂上创造惊奇、愉快、妙趣、离奇等情绪体验情境，培养学生的情感；第三，通过指出所学问题对发展科学、技术、生产的意义，指出这些问题对学生的职业定向以及培养爱好的作用，把游戏的情境引入教学等，培养学生学习兴趣。

巴班斯基的教学目标分类，融合了苏联教学论传统经验和新的研究成果，其内容和我国比较接近，许多基本概念被我国认可，对我国的教學理论与实践有较大影响，但该分类只是个构想，比较笼统，不如布卢姆的分类那样细化。

#### (五) 顾泠沅的教学目标分类

上海教科院顾泠沅教授以青浦县大面积提高教学质量的改革实验为基础，通过实践中的教学理论横断研究，提出了教学目标分类的三维结构模式。他将教学目标区分为教与学的行为、教与学的水平两大类。教与学的行为包括知识的获得、知识的应用和评价；教与学的水平包括记忆水平、说明性理解水平和探究性理解水平三个等级。将教与学的行为、教与学的水平与教学内容相结合，从而构建出“教与学的水平（三级水平）×教学行为（三种行为）×教学内容”的目标体系：

(1) 记忆水平的教学。旨在识别或记住事实材料，不求理解，机械模仿，教学中以教师得出结论为主，反复训练学生的记忆功能。该水平的教学目标有二：一是记忆，即记住事实，包括名称、定义、符号、公理、定理、公式、性质、法则等；二是模仿，即在标准情境中作简单的套用或依照示例进行机械模仿。

(2) 说明性理解水平的教学。教师通过对知识和技能的解释，使学生对知识技能加以领会并在新情况中加以应用。该水平的教学目标有二：一是说明性理解，即对知识、技能的实质性的领会，用自己的语言和其他形式加以正确表达；二是封闭性转换，即从变式情境中区分出知识的本质属性，或把变式灵活转换为标准式。

(3) 探究性理解水平的教学。旨在有目的地引起新问题情境的认知冲突,要求学生尝试学习,师生共同提出问题和解决问题,共同进行研究和评价。该水平的教学目标有二:一是探究性理解,即通过自己的检验对知识、技能的领会,能从多种角度或相对复杂的联系中阐明知识、技能的本质特点;二是开放性转换,即自行开放变式的范围和程式,识别有关联的知识和无关联的知识、可靠的依据与不可靠依据之间的差别,独立发现和解决问题。

#### 四、教学目标的设计与编写

合理地设计和编写教学目标,这是教学工作的重要组成部分,也是每个教师应具备的基本工作技能。希望你通过本节的学习,能掌握好这项本领。

##### (一) 教学目标设计的基本原则

教学目标的设计,应遵循以下基本原则:

###### 1. 整体性原则

教学目标是一个系统,它由教育宗旨决定,包括学科目标、单元目标、课时目标、内容点目标四个层次,构成一个有机联系的整体。课堂教学中可操作性的目标,主要是学科教学目标和课时目标。依据整体性原则,教学目标的设计应体现教育宗旨,以培养目标 and 课程目标为基础。

2001年6月,教育部颁发了《基础教育课程改革纲要(试行)》,提出新课程的培养目标,此为小学的总目标;随后根据《纲要》精神,我国陆续出台了各学科的课程标准,明确阐述了各学科的教学目标,这是设计教学目标的基本依据。

###### 2. 科学性原则

根据教育宗旨、学校培养目标和课程目标设立的教学目标,包括认知、情感与动作技能目标。要全面地实施上述目标,关键是要科学地设立认知目标,因为认知目标是情感目标和动作技能目标的基础。认知目标科学化的基本要求是:

(1) 设立单元目标应有助于形成学生的科学知识结构。结构化的知识既又有利于储存和检索,又利于学生发现新知识,发展自己的认知能力。正如布鲁纳所指出的,不论选教什么学科,都要使学生理解该学科的基本结构。学科的基本结构指一门学科的一般原理和基本概念以及相应的学习和探究该学科的基本态度。其中,懂得学科的基本原理,可以去理解许多现象、事实且容易对其记忆,