

绪 论

——对研究性学习的理解

2000年1月教育部颁布的《全日制普通高级中学课程计划（试验修订稿）》第一次在我国基础教育课程中增设“综合实践活动”板块。该课程为必修课，包括研究性学习、劳动技术教育、社区服务和社会实践四部分内容，其中研究性学习在高中三年周平均课时为9课时，三年共288课时。目前，这一课程从2000年9月起已在我国10个参加高中课程改革的省份实施。自2002年秋季开始，全国所有的高中也将执行这一新课程计划，这就意味着所有的高中都将开设综合实践活动课程。同时，正在研制的新一轮基础教育课程改革方案中，初中和小学也将把综合实践活动课列为必修课。确立综合实践活动在我国中小学课程中的重要地位，是当前基础教育课程改革的一个重要内容，反映了政府从整个国家的长远利益出发，对这一课程独特价值的认同和推崇。这一变革在我国基础教育课程发展史上具有极其深远的意义。

开设综合实践活动课的目的：旨在让中小学生学习改变长期以来一直恪守的被动地接受教师知识传输的学习方式，即偏重于机械记忆、浅层理解和简单应用的学习方式，在帮助学生开展有效的接受性学习的同时，将学生置于一种主动探究并注重解决实际问题

的学习状态；改变学生只是单纯从书本学习知识的传统，让学生通过自己的亲身体验来了解知识的形成和发展过程，丰富他们的学习经历；改变学校教育始终围着考试转的局面，真正把教育的重心放在培养学生的创新精神、实践能力和终身学习的能力上。开设综合实践活动课的意义决不在新设一门课程，而是对传统教育思想和育人模式的重大挑战，它将是 中国基础教育有史以来最深刻的革命性变化。

在综合实践活动课程涵盖的四部分内容中，对于劳动技术教育、社区服务和社会实践，校长教师还有一定的了解，惟有研究性学习，简直闻所未闻，更不知怎样在学校实施。于是，研究性学习就成为基础教育课程改革中的热点、亮点和难点，引起广大教育工作者 尤其是中小学教师、校长的极大关注。

一、信息社会基础教育课程改革的必然选择

当人类即将进入 21 世纪的时候，随着信息技术和其他高新技术的出现，人们预感到一个新的经济形态和社会形态正在悄然兴起，开始改变着我们所熟悉的世界。

知识正在取代资本和能源，成为未来社会最重要的生产要素，高新科技将成为社会的支柱产业，知识创新将是推动社会前进的根本动力，科技和教育将发挥决定国家、组织和个人贫富的重要作用。

信息技术已经全面进入人类生活，它不仅提高了人们单位生产的效率，缩短了国家之间和个人之间的距离，加快和拓宽了人们获得信息的速度和渠道，使经济日益全球化，更重要的是它正在改变着人们的思维方式、工作方式和学习方式，为生活在这个世界的 人们带来一种全新的生活方式。

由于新技术、新发明的大量涌现而带来的“知识爆炸”以及知识更新周期的缩短，促使人们为了生存而必须终身学习，以便不断更新自己的知识来适应社会的激烈变化和竞争。具备终身学习的愿望和能力远比掌握知识更重要。

重视知识、强调创新的结果必然是重视教育、重视人才。从远离社会、位于社会的边缘到走向社会的中心，教育正在引起社会的极大关注，置于优先发展、超前发展、跨越发展的地位，成为决定一个国家在 21 世纪国际地位的基础性、全局性、前瞻性事业。和教育成为社会的第一事业同步的是，人才争夺也正日趋激烈，成为 21 世纪最激烈的竞争领域。

置身在这样一个以数字化、全球化为特征的时代，一切都将变，一切都在变！首当其冲的自然是承担培养创新人才和知识创新任务的教育领域。

从 20 世纪 80 年代末开始，世界各国开始不约而同地纷纷站在未来时代要求的高度，对本国的学校教育系统作重大改变，教育改革成为全球政治、经济改革的先导和重要组成部分。就基础教育而言，各国改革的一个基本点和共同点都集中在如何使本国的青少年具备 21 世纪所需要的“关键能力”。这种“关键能力”可以比较集中地概括为用新技术获取和处理信息的能力、主动探究能力、分析和解决问题的能力、与人合作及责任感、终身学习的能力等。要培养这些能力，仅靠传统的学科教学和原有的学习方式难以胜任，必须寻找和创造新的课程形态和新的学习方式。于是，一种名为 project-based learning 或 project learning 的课程应运而生。

project-based learning 或 project learning，或译项目课程、主题研究或名专题研习、综合学习等，我国称之为“研究性学习”，是 20 世纪 80 年代末以来国际教育界比较普遍推崇和实施的一种新课程。这种课程源于美国。自 20 世纪 80 年代杜威提倡“新教育”

以来，美国中小学始终比较强调学校与社会、教育与生活的联系，强调学生自主地探究学习。但是因为与一些发达国家相比，相当长时间内美国中小学生学习基础知识的学习成绩和掌握程度不尽如人意，因而它的上述传统并没有引起其他国家的多大兴趣。然而，从 20 世纪 80 年代末开始这种情况发生了变化。首先，1996 年美国国家科学院推出的《国家科学教育标准》明确指出，科学探究是科学教育的核心，学校教育要把科学探究作为获取知识和认识世界的一种方法，突出了学生主动探究的学习在整个教育中的地位和作用。同时，其他国家也在这方面表达了相同的认识。

1998 年欧盟提出要把欧洲的教育和培训制度建立在“知识经济和数字文化”的基础之上。20 世纪 90 年代以来，欧盟各国的基础教育课程改革特别强调，在改革课程内容的同时，提倡运用理论联系实际、让学生学习更贴近实际生活、直观和项目式及解决问题的教学方法。在北欧，挪威政府规定，中学生在校除学习学科知识外，还要研究一些必学的和选学的主题，其中必学的主题有：交通安全、环境、家庭生活、消费教育、营养、急救、性教育等。在东欧，波兰政府 1999 年颁布的《中小学教育法》规定小学要引导学生讨论健康、生态环保、媒体等问题，中学引导学生参与社会和家庭生活，研究人与环境、人和现代社会等问题，思考和解释各种社会现象。在西欧，德国、英国等国中学陆续普遍开设了项目学习的课程。下面主要介绍“研究性学习”在法国的实施情况。

法国基础教育和中国极为相似重哲学、重历史、重基础文化，内容庞杂，学生负担较重。从 20 世纪 90 年代开始新技术的发展和知识经济的崛起，对原有的教学内容、育人方式提出了挑战，法国基础教育开始进入一个深刻的转型阶段。1990 年由现任总理若斯潘领导的教育改革主要在制度层面，1994 年开始转向重视中小学学校教育质量和课程改革。所有的改革措施中，最突出的是两

条其一,旨在让每个学生都成功,加强“个别化教学”;其二,意在培养学生创新精神和动手实践能力,增设了“研究性学习”课程。

法国的研究性学习课程首先于 1995—1996 学年在初中二年级开始实验,称“多样化途径”(Parcours diversifiés)。该实验由学校领导自主决定是否参加,校内也由教师自愿报名参加,并不强迫一律实施。至 1997—1998 学年,全国各学区都有一部分初中开设了“多样化途径”课程,其中巴黎学区 109 所初中中有 33 所参与实验。法国教育当局认为,学科教学的分隔,是影响学生获得一般概念、建立学科之间及与周围环境联系的障碍。学生根据兴趣组成小组自主学习,是帮助他们更好地掌握学过的知识的较为有效的教学方式。“多样化途径”的目的就是要加强学科知识内容的综合,引导学生在实践中运用和掌握已经学到的知识。它是一种实践性的教育活动,是惟一涉及该年级教学大纲各学科内容的课程;它既不是优秀学生的专利,也不是为了帮助困难学生,而是必须面向全体学生;它可以安排在课外活动时间进行,但它和课外活动不同,不是课外活动的派生物。

考虑到初中生知识能力等实际情况,“多样化途径”特别强调教师的指导作用和活动内容的丰富多彩。活动一开始,首先由各学科教师 2~3 人自由组合成教师指导小组,提出一个涉及指导教师所属学科知识内容的课题,然后指导教师根据课程目标,按每周 2 学时设计一整套活动方案,以此作为指导学生的依据。学生根据自己的兴趣,选择指导教师提供的不同课题方案,可跨班级也可在本班级内组成课题组,在教师的带领下开展活动。

2000 年 6 月,笔者在巴黎罗丹中学调研时,曾比较深入地观看和了解了一个由英语、法语和音像摄影教师组成的三人小组的课程实施情况。该小组的研究课题为“用多种方法与北美学生通讯”。教师设计了多方面的教学目标:增进与不同国家孩子的友

谊 以便认识、理解和接受不同的文化 提高在法语和英语的说、写方面的双语能力；培养团队工作能力和合作精神；能在摄像机前表现自己；学会使用现代通讯手段整个活动持续一年，共 30 次 每次 2 学时。分准备（3 次）观看和评论英语原版电影《战争之星》（6 次）观看英语原版电影《圣诞》并设计圣诞活动（7 次）介绍巴黎市内具有纪念意义的建筑物和遗址（14 次）四个阶段。活动期间，教师有布置、有要求，经常要求学生变换与北美学生通讯联系的方式和手段，引导欣赏北美学生的作品和异国文化，学生则始终情趣盎然地投入其间，英语水平有很大的提高。

“多样化途径”的实验结果得到了教师、学生、督学、家长等有关人士的好评。1999 年法国政府又规定从 2000 年 9 月起将这一实验从初二推向初三，规定在初中三年级新增加“综合实践”课（Travaux croise），为所有初三学生的必修课，每所学校至少要安排两个学科开展这项活动。这一课程同样强调多学科综合和尽可能引导学生自主学习。不同的是，它要求每个学生都必须有个人成果，这一成果可以体现在集体工作中，但打分结果将计入学生初中毕业成绩中。

与初中几乎同步的是，1996 年法国又开始在大学校预备班开设“适度发挥学生创造力”（Travaux d'initiative personnelle encadrés 简称 TIPE）课程。大学校预备班属于法国高中后教育，学生从已获高中会考证书的高中生中挑选，数理化成绩都非常优秀，是法国培养高层次管理、科技、工程师人才的摇篮。TIPE 课程被规定为全体学生的必修课 占学年总课时的 10%。学生 2~3 人组成一个小组，在教师的指导下，要求对学科已有成果进行批判性的研究，鼓励学生介入学科前沿，强调学生的批判精神、创新能力以及独立分析问题和解决问题的能力。由于大学校预备班的教师素质一流 队伍整齐 加上学生人数较少 指导十分到位 因此 TIPE 课程

的开设获得了巨大的成功。这一结果，更坚定了法国政府加大加快推行此类课程的决心和信心。

1998年4月，里昂“全国高中改革会议”第一次布置要在高中实验“移植”大学校预备班 TPE 课程的成功经验，称做“有指导的学生个人实践活动”(Travaux personnels encadrés 简称 TPE)。1999年12月6日法国教育部基础教育司颁布《关于1999—2000学年在高中二年级开展“有指导的学生个人实践”实验的通知》正式拉开高中实施 TPE 课程的序幕。然而，一方面由于高中的师资队伍参差不齐，部分教师安于现状，对改革有一定的抵触情绪，另一方面教育部对在高中推进 TPE 的困难也估计不足操之过急，有些技术性问题没有处理好，于是高中的 TPE 课程推进过程一波三折，很不顺利。2000年3月16日法国出现了主要针对 TPE 的第一次全国中学教师游行罢工，有近80万教师参加，占全国中学教师总数的80%。3月24日，又有第二次全国教师罢工活动。至于地区性的罢工更是此起彼伏，直到5月25日巴黎地区的教师还在教育部附近集会游行。教师的反对导致教育部长下台，新部长 JACQUE-LANG 于3月31日受命接任。

面对巨大的压力，教育部新部长进行一番调研后，在4月27日对新闻界的谈话中明确表示，有鉴于200多所高中 TPE 实践已经初见成效，在学生和老师中引起了极大的兴趣，教育部将继续逐步地有条不紊地在全国普通高中推广，并把它放在当前整个教育制度改革的核心位置。同时新部长也指出，再好的改革，如果不具备成功的条件，最后都将转过来反对它自己。于是他决定了两项相关措施：制定教师和学生都能接受的实施日程，提供必要的信息与资料费用。2000年6月21日教育部基础教育司再次颁布《TPE 实施方案》将 TPE 的实施视为高中改革的方向，要求于2000—2001学年第一学期在每所普通高中高二年级选择一个班级进行实

验,2001年1月,所有的高二年级学生都得参加 TPE 的学习,一直持续到高三毕业,其成绩计入学生本门课程的毕业会考成绩。这就再次表明了政府决策部门在高中推进 TPE 的决心。为保证课程的顺利实施,法国政府采取了下列措施:

一是发挥教育部在 TPE 课程实施中坚定明确的领导作用。法国是个高度中央集权的国家,课程历来都体现国家意志,由国家控制,这一次也不例外。法国教育部通过部颁文件,将 TPE 的性质、课程的定义和目标、课程定位、实施步骤和要求、如何管理及评价、教师在课程中的地位 and 作用等涉及课程实施的各种要素都作了明确的规定。有的虽然只是一两句话,但对教师认识和实施这门新课程非常关键。由于法国高中的 TPE 是安排在高中主要学科教学中进行的,因此 2000 年 6 月颁布的《TPE 实施方案》特地给文学、经济和社会科学及科学等系列的老师列出了 18 个主题目录和隶属于主题的 200 个课题目录,以求打开教师的选题思路,让教师在学期结束时就可以思考和备课。为了及时反馈课程实施中的问题,教育部成立了国家级专家指导小组,同时要求在学区层面设立专门的工作小组,其任务是推动、调研、总结和反馈本地的 TPE 实施情况。教育部保证拨款 1.2 亿法郎,用于各中学信息资料中心的信息设备和图书资料建设,争取在 9 月份开学前将相关资料准备就绪并发放到所有学校。上述措施为 TPE 的实施提供了有力的保证。

二是将教师视为实施 TPE 的关键。连续 3 个月的示威,使教育部深感实施 TPE 的关键在于转变教师的教育观念、教学方式,并让教师学会在参与学生课题研究的过程中指导学生。《TPE 实施方案》首次将课程目标的设置分为学生和教师两部分,对教师提出了明确而具体的要求。2000 年 7 月 2 日,在教育部办公大楼内,教育部部长、办公室副主任 A. HUSSENET 先生明确告诉笔者,没

有教师的转变，就不可能有真正的 TPE。为此，教育部决定拨款 5000 万法郎优先用于高中教师培训，有关教师将优先安排参加每周 2 小时的有津贴的相应培训。同时教育部基础教育司、总督学局还和国家教育资料中心联合建立一个网站，专门发布有关 TPE 的信息和相关经验，供高中教师随时调阅和交流经验；开辟教师论坛，以便教师比较教学方法，共同研究最好的答案，与专家、尤其是大学教师一起讨论学生正在研究的课题。

三是加紧制定 TPE 的评价方案。评价是标准，更是导向。有着 200 年教育督导历史的法国深知评价方案对课程实施的积极作用。由于法国高中学生从高二开始，一个课题的研究持续两年（高二主要做选题和围绕课题的收集资料和分析资料工作，高三做研究工作），教师对学生高二成绩单独评价，高三时则将评价结果折算后计入高中该学科会考的成绩内。因此，事实上对 TPE 的评价要做两套评价方案。法国同行都认为，这是 TPE 最困难的地方。目前，法国中央和地区的督学正在加快步伐，积极开展这方面的工作。一些学校的老师也根据自己的实践，对 TPE 的评价发表自己的意见，目前已经有个别学科的评价方案（草案）出台。由此可见，“研究性学习”在法国已经从初中、高中到大学校预备班统一开设，形成相互衔接的课程系列。

亚洲国家受儒家教育文化影响深重，长期以来重记忆、重学术、重知识的传承。但是进入 20 世纪 90 年代以来，亚洲各国的教育改革方案中都不约而同地把培养学生的创新精神和实践能力作为关键凸显出来。新加坡、日本等国家及我国的台湾、香港等地都先后在中小学课程结构中增加了类似我国研究性学习的板块。其中日本在 1998 年 12 月和 1999 年 3 月颁布的《学习指导纲要》中规定，从小学三年级到高中统一增设“综合学习时间”，其课时为小学每学年 105~110 课时，初中为每学年 70~130 课时，分别占总课时

的 8% 和 9.3% 高中总课时为 150~210 课时，为毕业必修学分。香港特别行政区在 2000 年 9 月颁布的《香港教育制度改革建议》中将“专题研习”列为课程改革的四个关键项目之一，并规定：“专题研习是指就特定的题目进行探究，题目可由教师或学生自行制定。专题研习有助于提升学习能力和开拓学习领域，发掘学生兴趣和潜能及从学习过程中掌握问题的重心、运用不同领域的知识和从多角度看问题，发展高层次的思考能力，以及培养与别人沟通和合作的能力及自学的态度。”然而事实上，香港有一些中学早在几年前就已经借鉴发达国家的经验，自发地开展了这一课程的实验。

由上可见，研究性学习的开设是一种国际课程改革的共同趋势。它以转变学生的学习方式为目的，强调一种主动探究和创新实践的精神，着眼于给学生终身受用的知识和能力，反映和回应了时代对教育的需求，是信息时代基础教育课程改革的必然选择。

二、研究性学习的特点和课程价值定位

什么是研究性学习？

从广义理解，研究性学习泛指学生主动探究的学习活动。它是一种学习的理念、策略、方法，适用于学生对所有学科的学习。

从狭义看，作为一门独立的课程，研究性学习指在教学过程中以问题为载体，创设一种类似科学研究的情境和途径，让学生通过自己收集、分析和处理信息来实际感受和体验知识的生产过程，进而了解社会，学会学习，培养分析问题、解决问题的能力 and 创造能力。

这种课程形态的核心是要改变学生的学习方式，强调一种主动探究式的学习，是培养学生创新精神和实践能力、推行素质教育

的一种新的尝试和实践。

作为一种新的课程形态，“研究性学习”和现有的学科教学相比，它有以下一些特点：

1.“问题”（或专题、课题）是研究性学习的载体。整个课程主要围绕着问题的提出和解决来组织学生的学习活动。

在研究性学习中，学校首先要组织学生从学习生活和社会生活中选择和确定他感兴趣的研究专题，去发现问题和提出问题。这些问题，可以是老师提供的，也可以完全是学生自己选择和确定的；可以是课堂内教材内容的拓展延伸，也可以是对校外各种自然和社会现象的探究；可以是纯思辨性的，也可以是实践操作类的；可以是已经证明的结论，也可以是未知的知识领域。

如果说，在学科教学中，教材是课程实施的基本依据和载体，学生学习的知识局限在某一个学科领域，这些知识的排列是纵向的、线形的，相互之间完全靠逻辑关系加以联系。那么，在研究性学习中，课程的载体变成了“问题”。学生在解决问题的过程中会涉及到多种知识，这些知识的选择、积聚和运用完全以问题为中心，呈现横向的、相互交叉的状态。

和其他学科课程相比，研究性学习的“载体”发生了变化，即没有了教材。因为没有教材，于是也就没有了可以操作的“本本”，没有了人们所熟悉的套路规范。这虽给学校给老师留下了很大的创造空间，但更多的是增加了课程实施中的大量的不确定因素：课程实施模式、课题选择和课题价值判断、课题切入口、课题推行步骤、课题资料来源、课题研究结果及呈现方式等，几乎每一个环节都需要因地制宜、因人而异、因现存条件而决定。因此，这门课程给教师、学生和学校都提出了挑战，尤其是教师，不仅要改变自己的作用和角色，改变自己指导学生的思路和方式，而且更要培养和施展自己的教学智慧。学会在没有本本的情况下，遵循研究性学习的

基本精神和一般流程，创造性地开展对学生的指导工作。研究性学习的有效实施，正如它对学生的要求一样，更多的是依赖学校校长、老师的智慧和创意。

2. 研究性学习课程呈开放学习的态势。

在研究性学习中 由于要研究的问题 或专题、课题 多来自学生生活着的现实世界，课程的实施大量地依赖教材、校园以外的各种教育教学资源，学生学习的途径、方法不一，最后研究结果的内容和形式各异，因此它必然会突破原有学科教学的封闭状态，把学生置于一种动态、开放、主动、多元的学习环境中。

这种开放性学习，改变的不仅是学生学习的地点和内容，更重要的是：首先，它提供给学生更多的获取知识的方式和渠道，在了解知识发生和形成的过程中，推动他们去关心现实，了解社会，体验人生，并积累一定的感性知识和实践经验，使学生获得了比较完整的学习经历。其次，学生在这样一种学习中将培养起一种开放性的思维，这种思维方式的形成对于中国学生创新精神的培养尤其重要。在长期的以考试为中心的教育训练中，学生慢慢形成了这样一种思维定式：所有的问题都有答案，并且只有一个标准答案。研究性学习恰恰要改变这种状况。在课题研究过程中，学生研究的问题各不相同，每一个问题由于所获取的资料不同、对资料的分析处理不同，其结果会有很大差别。在这种情况下，“只有一个标准答案”事实上已经不可能。学生没有了思想上的束缚，完全可以在他负责的研究领域中任思绪自由地驰骋，充分发挥他的想像力。这样一种开放的自由的学习，正是学生灵感火花、创新精神产生的前提条件。

3. 研究性学习课程是一门主要由学生自己负责完成的课程。

研究性学习强调以学生的自主性、探究性学习为基础。学生按自己的兴趣选择和确定研究学习的内容后，通常采用学生个人

或小组合作的方式来进行，整个课程的内容、方式、进度、实施地点、最后的表现形态等主要取决于学生个人或学生小组的努力。学生在老师的指导下，在规定的时间内，成为某一个研究课题的提出者、设计者、实施者，他对课程目标的达成负有主要的责任。学生真正被置于学习的主体地位。研究性学习既赋予了学生选择学习内容的权利，也要求学生承担达成课程目标的义务。当学生感到背负一种责任时，他的主观积极性便得到极大的调动，自主学习、积极探究就有了积极的内在动力。

4. 研究性学习课程重视结果，但更注重学习的过程，注重学习过程中学生的感受和体验。

和学科教学中只重视学生学习结果的可量化、可操作性的预期结果目标不同，研究性学习将整个课程实施的过程看得比结果更为重要。学生经过一段时间的研究，可能其最后呈现的研究结果稚嫩可笑。但这并不重要，因为学生通过课题设计、寻找资料、动手实验、社会调查等亲身实践，可以获得对社会的直接感受；通过课题研究，不仅了解了科研的一般流程和方法，而且体会到科学研究的艰辛和快乐；在与他人、与社会的交往与合作中，懂得做人做事的道理，培养团队合作精神和人际交往的能力；通过多方面收集资料，知道除教材、教学参考资料以外还有很多获取信息的渠道和方法，这为他终身学习打下了良好的基础；在课题研究中，学生试图综合已有的知识来解决正在研究的问题，知识在他们眼中，不再是孤立的、互不联系的内容，而是相互间有密不可分的关系，能够在解决问题过程中共同发挥作用。让学生通过课程的实施获得上述感受和体验，正是开设研究性学习课程的主要目的。因此，从这个意义上说，研究性学习过程本身恰恰是它要追求的结果。

总之，和现有的课程相比，研究性学习突出的是它的实践性、开放性、自主性和过程性。全国第三次教育工作会议提出：素质教

育应该被理解为以德育为核心，以创新精神和动手实践能力为重点。如何通过学校教学，培养学生的创新精神和创新能力，是当前世界各国教育改革关注和研究的重点，目前没有固定的模式。但是 如果缺乏学生自由、开放、自主地学习这些最基本条件 创新则根本无从谈起。

要准确把握研究性学习在我国基础教育课程计划中的地位，我们还需要对研究性学习的课程价值有一个比较清晰的认识。我们以为：

1. 研究性学习是一种实践性的教育教学活动。

研究性学习和现有学科教学最大的不同点是它不对学生进行纯学术性的书本知识的传授。让学生自己动手实践，在实践中体验、在实践中学会学习、在实践中获得信息时代所需要的能力，是设立研究性学习这一课程的最根本的目的。如果说，其他课程主要让学生获得基础知识，那么，研究性学习则强调让学生得到实践能力的训练。它以学生的直接经验为基础，以丰富学生的直接经验为归宿。

之所以把实践性教育教学活动放入基础教育课程计划，是因为一个人的知识可以通过读书获得，而一个人的能力只有在实践的“历练”中养成。纸上谈兵，闭门造车，只会造成空谈家和误国者。实践才是培养人的能力和智慧的摇篮。

需要指出的是 我们对‘实践性’的理解不能太狭隘 太片面，以为强调实践性，就等同于让学生做社会调查、到校外查资料搞活动。在研究性学习中，实践性主要是指学生通过自己提出问题和研究问题，自己去了解知识的产生和发展过程，最后通过自己的努力来解决问题。为了达到这一目的，学生可以到社会上做调查，可以外出到大学、科研机构等单位访问请教，也可以在学校中查阅资料、上网、观看各种音像资料、和老师同学讨论问题。这里“实践

性”首先不是一个空间概念，而是一种学习方式。社会调查、到校外访问查阅资料等，只是实施研究性学习的某种具体形式，不能和研究性学习画等号。

2. 研究性学习强调知识的联系和运用。

作为一种教育教学活动，研究性学习也一定会让学生在知识、能力、情感价值观等方面有收获。但是就掌握知识这一点来说，研究性学习的着眼点与学科教学及我们比较熟悉的兴趣小组、“奥赛”训练等有所不同。后者更注重知识的拓展和加深，而研究性学习关注的是知识的联系和运用。

在研究性学习中，由于每一个问题的研究和解决都会涉及到很多知识，学生通过这种活动，很自然地就在已经学过的知识之间建立一定的联系，并知道如何运用这些知识。这种知识的联系，可以是纵向的、单一学科的，也可以是横向的、涉及几种或多种学科的。当然，为了解决问题，学生一定还会去自学很多东西，使自己原有的知识沿着深广两个方向拓展。这是课程进展的结果，已有很多个案可以证明它是必然的。但是，就研究性学习本身来说，它不把超纲超本的学习作为目标，相反却以学生已有知识的联系和运用作为实施的基点和目的。

3. “研究”在研究性学习中的作用。

谈到“研究”人们就会想起大学、研究所，但是中小学的研究性学习课程中的“研究”和大学、研究所的研究活动有很大的不同。

在大学和研究所“研究”是这些高层次机构工作的主要内容，社会设立这些机构，就是为了让这些机构承担科学研究的任务。但在中小学研究性学习课程中，“研究”所起的作用却不是这样。中小学就其性质定位来说属于基础教育，是学生一生打基础的重要阶段。在中小学开设研究性学习课程，并不意味着从此大学培养学生研究能力的职责将下移基础教育阶段。中小学不可能、也

不应该承担这样的任务。在中小学的研究性学习课程中，“研究”不是目的，只是完成其培养目标的一种重要手段。这一手段完全是为目的服务的，如果有其他比研究性学习更好的方式，当然也可以不用“研究”而用其他手段和方法。如果过分地强调“研究”把手段视为目的，那将有违基础教育阶段的培养目标，本末倒置。

大学和研究所开展研究活动的全部目的在于揭示新的规律，发现真理，造福他人。有无新发明新创造是衡量大学、研究所所有研究活动有无价值的惟一标准。虽然中小学研究性学习课程的目标定位在培养学生的创新能力，但我们却很难也不可能要求所有学生的研究结果都一定要达到有所发明、有所创新的标准（当然这并不排斥一些优秀学生脱颖而出，在某一点上有新的创造）。事实上，各校的实验证明，当研究性学习开始面向一般高中的全体学生推开后，在最初阶段，绝大多数学生的研究结果都显得非常稚嫩，有的只是重复已有的结论而已，个别的甚至连结果都没有。但这并不妨碍我们对开设研究性学习这门课程的作用和价值的肯定，因为和外在显现的研究结果相比，学生内心对社会和知识的感悟、体验和理解，学生在能力和素质方面的提高，是更为重要的东西。

最后，我们可以说，大学和研究所开展研究活动的指向是造福社会、造福他人。但是中小學生开展“研究”活动主要不是为了他人，而是为了提高自己、发展自己。

鉴于上述种种不同，我们可以说，中小学研究性学习课程是面向全体学生的必修课，而不是只为少数优秀学生开设的课程。它以激发学生的主动探索的积极性，培养学生的创新精神为追求目标，有条件的地方可鼓励学生介入学科前沿的研究，要求学生的研究结果有科学性，但并不要求每个学生的最后研究成果都必须创新。强调这样一种课程定位，有助于防止研究性学习变相发展为新的学科竞赛，着眼于学校贴金扬名，最后演变成为培养少数尖子

学生的专利。

4. 研究性学习和现有学科教学的关系。

研究性学习的出现，决不是为了取代学校现有的学科教学。

因为中学生还处在长知识、打基础的阶段，学科教学中的知识、能力训练是他们成长所必需的。不具备一定的从学科教学中获得的知识，开展研究性学习只能是无本之木、无源之水，无从谈起。从这个意义上说，研究性学习的开展非但不取代，相反还有赖于学科教学的质量。现有学科教学是开展研究性学习的基础。

既然学科教学这么重要，课时又很紧，那么，为什么还要挤出时间开设研究性学习课程呢？这是因为，几乎所有的学科课程都是按学科知识的逻辑体系来组织教学，都是以传授书本知识、获得间接经验为主，都是在教师的掌握、控制和主导下按部就班进行的。它比较规范划一，有利于学生对整个学科知识点和知识体系的学习与掌握。但是它又比较封闭，较少与学生生活和社会实践相联系。尽管很多学校和地方多年来积极探索课堂教学的改革，把提高学生学习的自主性作为追求的目标，但在学科教学中，真正属于学生自主学习的时间和空间毕竟是非常有限的。同时在现有“知识教育”为核心的教学模式之下，学生自主学习的导向也只能是趋向于更好地掌握和再现书本知识。虽然学科教学对学生非常重要，但是其中存在着的学科的封闭、学习内容的不可选择、学生与社会隔膜等问题却比较难解决。开设研究性课程，是为了弥补学科教学在满足信息时代知识经济社会对人的新要求方面的局限和不足，给学生一块真正属于他自己的时间和空间，让他从中得到锻炼和提高，以适应未来社会的需要。

从一些学校实践的情况来看，凡是认真参加研究性学习的学生，基本上都没有影响学科内容的学习。相当多的个案显示，因为课题研究的需要，学生“用然后知不足”常常自觉地或是加深或是