



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

课程与教学论 考试-知识点押题资料 (★机密)

课程与教学研究的历史发展

- 1、1918 年，美国著名教育学者博比特出版《课程》一书，一般认为这是**课程作为独立研究领域诞生的标志**。
- 2、截止 20 世纪 20 年代上半叶，课程这一研究领域才最先在美国比较完整地去里起来，博比特与查特斯等人的课程开发理论与时间，开启了“**课程开发理论**”。
- 3、**博比特 是科学化课程开发的奠基者、开拓者。**
- 4、**教育的本质：**
 - (1) 教育为成人生活作准备
 - (2) 教育是促进儿童的活动与经验发展的过程
 - (3) 教育即生产。课程的本质：在博比特看来，课程是儿童及青年为准备完美的成人生活而从事的一系列活动及由此取得的相应的经验
- 5、**拉尔夫·泰勒是现代课程理论的重要奠基者。**被誉为“现代评价理论之父。他的《课程与教学基本原理》也被誉为“现代课程理论的圣经”。
- 6、**泰勒原理的实践基础是“八年研究”**，泰勒原理的实质是：“技术兴趣”的追求
- 7、**学科结构运动：**20 世纪 50 年代末至 60 年代末，西方世界发生了一场指向教育内容现代化的课程改革运动，叫学科结构运动。其中心内容是用“学科结构观”重建过程。在这场运动中诞生了一种新的课程形态“学术中心课程”。学科结构运动是课程现代化进程中重要的里程碑。
- 8、**比较著名的新课程：**物理科学研究委员会，研究开发 PSSC 物理课程，“生物科学课程研究会”，研究开发的 BSCS 生物课程，研究开发的 SMSG 数学课程，“化学键取向研究会，研究开发的 CBA 化学与 CHEMS 化学，”地球科学科学设计研究会，所开发的 ESCP 地学等等这些课程可统称为“学术中心课程”。
- 9、**在充分讨论的基础上，会议主席杰罗姆·布鲁纳作了题为《教育过程》的总结报告。**该报告确立了“学科结构运动”的理论基础与行动纲领，并从理论上理性地解决了存在与学科专家和教育专家之间的持久论战。
- 10、**学术中心课程：**是指专门的学术领域为核心开发的课程。
学术中心课程三个基本特征：学术性、专门性、结构性。
- 11、**学科结构两个基本含义：**
 - (1) 是一们学科特定的半概念、一般原理所构成的体系。
 - (2) 是一门学科特定的套就方法与探究态度。学科结构是这两个基本骇异的统一。
- 12、**实践性课程开发理论：**施瓦布“实践性课程”四要素：教师、学生、教材、环境。“实践性课程”开发的方法：审议；实践性课程开发理论的本质：“实践兴趣”的追求。
- 13、“**概念重建注意课程范式“的本质：“解放兴趣”**的追求。



加入公众号

通关更轻松



1 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

解放兴趣：亦称“解放理性”，是人类对解放和权利赋予的基本兴趣，这类兴趣使人们通过对人类社会之社会结构的可靠的、批判性洞察而从事自主的行动。

14、**反思课程研究的整个进程**，我们可以获得的基本结论是：课程研究的价值取向由对“技术兴趣”的追求逐渐转向“实践兴趣”

，最终指向于“解放兴趣；课程研究的基本课题由”课程开发—探讨课程开发的规律、规则与程序，逐渐转向“课程开解”—把课程作为一种“文本”来解读其内涵的意义

15、**启蒙时期教学论的确立**：拉特克与夸美纽斯。

16、在教育史上第一个倡导教学论的是的国教育家拉特克。

17、**夸美纽斯《大教学论》**。标志理论化、系统化的教学论的确立

18、**夸美纽斯确立了其教学原理**：

(1) 教学以自然为鉴的原理。这主要包括两层含义：首先，教学要根据儿童的天性、年龄、能力进行，这是一个不变的自然法则。其次，教学要遵守循环渐进的原则。

(2) 兴趣与自发的原理。夸美纽斯认为，教学的进行要尊重儿童的学习兴趣，鼓励儿童的自发学习。

(3) 活动原理。夸美纽斯认为，教学要使学生躬行实践，实际从事认识、探索和改造事物的活动。

(4) 直观原理。

19、**启蒙时期教学论的发展**：卢梭与裴斯泰洛齐。

20、**卢梭《爱弥儿》**被认为是继柏拉图的《理想国》之后西方最完整、最系统的教育论著，影响深远。

21、**卢梭的教育理念、教育思想**：

(1) 自然教育论。卢梭倡导“自然教育”，使儿童从社会因袭的束缚与压抑下解放出来，回归人的自然状态，遵循人的自然倾向，使儿童自由成长。

(2) 发现教学论。发现教学论的三个基本内涵：

a. 发现是人的基本冲动

b. 发现教学的基本因素是兴趣和方法

c. 活动教学与实物教学是发现教学的基本形式

22、**裴斯泰洛齐（瑞士教育家）的教学论**：

(1) 适应自然的教育学。“教育适应自然的原则”。

(2) 教育教学原理。包含：1) 自我发展原理 2) 直观原理

(3) 教学的心理学化。

23、**首次明确提出把心理发展的研究作为教学总原则的基础是裴斯泰洛齐。**

24、**赫尔巴特的教育学**是建立在系统的实践哲学（伦理学）和心理假设基础上的，因而确立起西方近代教育史上最严整的教育学体系、教学论体系，代表作《普通教育学》。

25、**赫尔巴特的教学的“形式阶段”**：

第一阶段：“明了”即清楚、明确的干支新教材。

第二阶段“联合”即把新的观念与旧的观念结合起来。



加入公众号

通关更轻松

2 更多免费资料



尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

第三阶段：“系统”即把已建立起的新旧观念的各种联合与儿童的整个观念体系系统一起来，概括出一般概念和规律，以形成具有逻辑性的、结构严整的知识系统或观念体系。

第四阶段：“方法”即把业已形成的知识系统通过应用于各种情境而使之进一步充实和完善。

26、赫尔巴特对教学论的贡献是巨大的：他继承并发展了裴斯泰洛齐“把教育心理学化”的历年，冲锋阐明了心理学对教育的意义；他第一次明确论述了“教育性教学”的历年；他把“兴趣”概念引入教学论，指出教学须以哦诶样“多方面兴趣”为任务‘他指出教学顺序应建立在掌握知识的心理顺序的基础上，并确立了教学的“形式阶段”；他在其兴趣理论的基础上确立了教养内容体系，这个体系重视在古典教养的同时也重视自然科学’他将教养内容体系纳入教学论研究之中，从而克服了既有的教学论的主观主义、心理主义、方法主义的缺陷。

27、约翰·杜威，20世纪世界最伟大的教育哲学家。

28、杜威创造性的确立了四个教育哲学命题：“教育即经验的连续改造”、“教育是一种社会的过程”、“教育即生活”、“教育即生长”。“教育即经验的连续改造”是最基本的命题。

29、新教学论：在五六十年代，不仅行为主义教学设计理论蓬勃发展，而且在西方世界还产生了一些对教学时间很有影响的教学理论流派，统称为“新教学论”

30、新教学论其中的影响就是“三大新教学论流派”：1 前苏联教育学家赞科夫的“发展性教学论”、美国著名心理学家布鲁纳的“发现教学论”、德国教学论专家瓦根舍因和克拉夫基为代表的“范例教学论”。

31、进入20世纪70年代以来，课程内涵的发展趋势：

- 1) 从强调学科内容到强调学习者的经验和体验。
- 2) 从强调目标、计划到强调过程本身的价值。
- 3) 从强调教材的单因素到强调教师、学生、教材、环境四因素的整合。
- 4) 从只强调显性课程到强调显性课程与隐性课程并重。
- 5) 从强调实际课程到强调实际课程与“虚无课程”并重。
- 6) 从只强调学校课程到强调学校课程与校外课程并重、

32、显性课程：是指学校教育中有计划、有组织实施的课程，这类课程是根据国家或地方教育行政部门所颁布教育计划、教学大纲而制定的。这类课程是“正式课程”或“官方课程”。

33、隐性课程：是指学生在学习环境中所学习到的非预期性或非计划性的知识、价值观念、规范和态度。这类课程当然是非正式的、非官方的，具有潜在性和隐藏性。

34、教学的含义：教学是教师与学生以课堂为主渠道的交往过程，是教师的教与学生的学的统一活动。

35、教学是教与学的统一：杜威有句名言：“教之于学就如同卖之与买。”一样是相互依赖、对立统一的。首先，教不同于学。在课堂教学情境中，教主要是教师的行为，学主要是学生的行为。教师与学生之间存在的差异。教主要是一种外化过程，学主要是一种内化过程。其次，教与学相互依赖。教与学之间互为基础、互为方向。在



加入公众号

通关更轻松



3 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

课堂教学情境中，教师的教就意味着学生的学，学生的学也内涵着教师的教，这是同一个过程。再次，教学过程是师生间交往过程。

在教学过程中，教师和学生都是主题，而且是人格绝对平等的主题。教师与学生之间的干系是主题与主题之间的关系——“交互主题的关系”。总之，教师与学生之间不是单向的主题与客体之间的关系，不是塑造和被塑造的关系，而是复杂的多向的交往关系。

知识点 2 课程开发与教学设计的基本模式

36、课程开发：指决定课程的过程以及作决定时所依据的各种思想取向。

37、20 世纪以来，课程开发的主要模式有两类，即目标模式和过程模式。

38、目标模式：是以目标为课程开发的基础和核心，围绕目标的确定及其实现、评价而进行的课程开发模式。其主要代表是由有“现代课程理论之父”称誉的拉尔夫·泰勒所创立的“泰勒模式”。

39、在《课程与教学的基本原理》中，泰勒开宗明义的指出，开发任何课程和教学计划都不许回答四个基本问题（泰勒模式的基本内容）：

- (1) 学校应该试图他到那些教育目标？课程开发的出发点
- (2) 提供什么教育经验最有可能达到这些目标？
- (3) 怎样有效组织这些教育经验？
- (4) 我们如何确定这些目标正在得以实现？

这四个基本问题——确定教育目标、选择教育经验（学习经验）、组织教育经验、评价教育计划——即构成著名的“泰勒原理”。

40、过程模式是由英国著名课程论专家斯腾豪斯系统确立起来的。

41、以认知发展为取向的教学设计模式，起主要宗旨在于发展学生的任职能力和水平，围绕学生认知的发展对教学进行设计。

42、布鲁纳是 60 年代学科结构运动的倡导者。他以结构主义哲学，特别是皮亚杰的“发生认识论”为基础，提出了课程的结构主义范式。在教学设计上，布鲁纳主张“发现学习”。

43、发现学习：就是不把学习内容直接呈现给学习者，而是由学习者通过一系列发现行为（如转换、组合、领悟等）发现并获得学习内容的过程。有如下特征：

- (1) 注重学习过程的探究性
- (2) 注重知觉思维
- (3) 注重内部动机
- (4) 注重信息的灵活提取。

44、布鲁纳认为发现行为的价值：

- (1) 一切真知都是自己发现的，发现行为因而成为教育追求的目标
- (2) 发现行为有助于知觉思维能力的发展。知觉思维能力是科学发现和创造过程中及其宝贵的品质。
- (3) 发现行为有助于引起学习的内部动机和自信心。
- (4) 发现行为有助于记忆的保持。



加入公众号

通关更轻松



4 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考帮”小程序获取

45、评价布鲁纳：布鲁纳的教学设计理论，是对“知识激增”背景下如何提高教育和教学质量作出的一种回应。他的学科结构理论，是基于“一般迁移”的理论和对学生潜能的大胆设以及时对教育的学术性要求而提出的，强调了教学内容的理论性、学术性和抽象性，从而把传统教学对知识的“量”的追求转移到对“质”的概括上。其发现教学法，注重学生自身对知识的探求，从而从传统教学对结果的关注转移到对学习动态过程的关注。布鲁纳还是以为心理学家，因而他特别强调心理学理论在教学研究中的引用。布鲁纳的这些主张，一度成为教学理论中的显学，再依次激发了人们对教育的希望和热情。布鲁纳的教学设计路论也存在着明显的弊端，比如，对学了结喉的假设缺乏更深层的认识论思考，过于偏重教学的学术性而忽视了热特别是教师因素的作用，忽视学生情意方面的发展等，布鲁纳的理论毕竟为人们认识教学问题打开了一个新的视角注如入了新的火力。可以说，五六十年代教学论的繁华，与布鲁纳在拓宽思路方面的启发不无关系。

46、奥苏泊尔的有意义学习必须符合三个条件：

- 1) 学生具有有意义学习的心向，即表现出一种积极把新知识与自己认知结构结构中已有的适当知识关联起来的心理倾向
- 2) 学生认知结构中具有同化新知识的适当知识基础
- 3) 要学习的新知识本身具有逻辑意义，而不是随意编造的无意义材料。

47、奥苏泊尔有意义学习的类型：下位学习（归属学习）、上位学习、并列结合学习。

下位学习是指原有观念在概括程度上，包摄范围上高于要学习的新观念，新学习的观念因而以下位的方式被纳入较概括的上位观念，并与之发生相互作用，这类学习被作下位学习，又称归属学习。

上位学习是指原有观念在概括程度上，包摄范围上低于要学习的新观念，新学习的观念处于上位而与原有观念发生作用，这样的学习被称为上位学习。

并列结合学习是指在一项学习中，学生认知结构中既无上位的也无下位的适当观念可以用来同化新观念，但却有某些可以类比的观念用来理解新观念。这种学习称为并列结合学习。

48、逐渐分化原则：是指教学内容的安排要遵循从一般到个别的原则，首先讲授最一般的、包摄性最广的观念，然后根据具体细节对它们逐渐加以分化，化过程学主要是一种内化过程。

49、综合贯彻原则：是指教学内容的横向组织，应该考虑学生任职结构中现有观念的异同，并对之重新加以组合。

50、组织者：奥苏伯尔认为，促进学习和防止干扰的最有效的策略，是利用相关和包摄性较广的、最清晰和最稳定的引导性材料，这种引导性材料就是所谓的组织者。先行组织者：由于这些组织者通常是在呈现教学内容本身之强介绍的，有利于确立有意义学习的心向，因此又被称为先行组织者。

51、在奥苏伯尔看来，学生的成就动机主要由三方面的驱力所组成：认知驱力、自我提高驱力、附属驱力。

- (1) **认知驱力**是指学生渴望认知、理解和掌握知识以及陈述和解决问题的倾向。
- (2) **自我提高驱力**是指学生希望凭借自己的才能和成就获得相应社会地位的动机。



加入公众号

通关更轻松



5 更多免费资料

尽在“自考帮”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

(3) 附属驱力是指学生为得到师长的认可和表扬而学习的动机

52、加涅区分了五类学习结果：理智技能、认知策略、言语信息、动作技能、态度。

53、范例方式的主要倡导者是德国著名教育家、教学论专家瓦根舍因和克拉夫基。

54、范例的进本特征：基本性、基础性、范例性。

55、范例教学模式的教学论原则：

- (1) 教训与训育统一的原则
- (2) 问题解决学习与系统学习统一的原则
- (3) 形式训练与实质训练统一的原则
- (4) 主体与客体统一的原则。

56、发展性教学理论，列·符·赞科夫 1957 年开始进行“教学与儿童发展”的实验。20 年后并建立“实验教学新体系”。他的教学思想与布鲁纳的学科结构理论、德国的范例教学理论一起被并称为五六十年代的三大新教学流派，对前苏联的教育与教学改革发生了重大而深远的影响。

57、赞科夫最推崇“文化历史学派”的创始人维果茨基提出的“最近发展区”概念，并把它作为建构自己理论的出发点。

58、最近发展区：儿童的“实际发展水平”与“潜在发展水平”之间的这个区域被称为“最近发展区”。

59、赞科夫的教学原则：

- (1) 以高难度进行教学的原则
- (2) 以高速度进行教学的原则
- (3) 理论知识起主导作用的原则
- (4) 使学生理解学习过程的原则
- (5) 使全体学生都得到发展的原则。

60、评价赞科夫：经理 20 年的实验研究而提出的发展性教学模式，首先以“一般发展”突破了传统教学论只注重知识与技能教学的目标取向，力图把知识技能的发展与能力发展、个性发展同意起来，使学生在获得一般发展的同时来掌握知识技能，这就把握了现代教学论的核心问题。其次，赞科夫力求把教育研究与心理学研究有机结合起来，把教学与发展看作是啣中虎威前提、虎威结果的动态关系，这无论对心理学的研究还是对教学学的研究都具有重大启示意义。赞科夫从上述两项特点出发提出的五条教学原则。一反传统教学的刻板面目，使教学理论增加了内在的勃勃生机。此外，赞科夫长期坚持把理论运用于具体实践中加以检验的做法，也是教育理论和教育研究发展的合理路径，是值得我们大力提倡和推广的。当然，这种教学模式也有自身的不足，例如赞科夫虽然提出了“一般发展”的目标，但从其整个研究状况和理论体系来看，其重心仍在于知识技能的掌握，这也正是我们把它看作认知取向的一个原因。

61、以行为控制为取向的教学设计模式，首推斯金纳的程序教学模式。

62、程序教学的设计，要遵循这样几条原则：

- (1) 积极反应原则
- (2) 小步子原则
- (3) 随时强化原则



加入公众号

通关更轻松



6 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

(4) 自定步调原则

(5) 低错误率原则

63、美国心理学家、教育家罗杰斯创立的“非指导性教学”模式，是以人格发展为取向的教学模式的典型代表。罗杰斯是人本主义心理学的创始人之一。

64、非指导性教学的基本特征与教师作为“促进者”：非指导性教学，直接脱胎与罗杰斯的“非指导性治疗”的技术。它的要旨在于，学生通过自我反省活动及情感体验，在融洽的心理气氛中自由地表现自我、认识自我、最后达至改变自己、实现自我。它不仅是罗杰斯所提出的一种教学策略，更是一种教学设计模式、教学思想。非指导性教学的基本特征可概括如下：

1) 极大的以来与个体成长、健康与适应的内驱力，坚决排除各种有碍于学生成长和发展的障碍。

2) 强调情感因素，强调教学情境的情感方面而不是理智方面。

要求教学要尽可能直接进入学生的情感世界，而不是借助理性的方法去干预或重组学生的情感。

3) 强调学生“此时此刻”的情形，而不关心他过去的情感和经验。

4) 强调本身就能促进学生经验生长的人际接触和人际关系

教师作为促进者在教学中的作用不是知道而是帮助，他们把每一个学生都当作具有自己的独特经验和情感的人、而不是等待着接受某些知识的容器，与学生建立起一种真诚的、信任的相互关系，为学生创造一种“安全的”心理氛围。具体表现为：1) 帮助学生澄清自己想要学习什么 2) 帮助学生安排适宜的学习活动与材料 3) 帮助学生发现他们所学东西的个人意义 4) 维持着某种有益学习过程的心理气氛。

65、评价罗杰斯：罗杰斯的“非知道性教学”模式，一反传统教学的基本思路，把教学的目标看作是学生人格、自我的健全发展、把教学的重心由教师的教转移到学生的学习活动上，把教学过程的本质的规定为学生内在经验的形成及生长，突出了学生在教学过程中的主体地位。这对传统教学确实是余割极大的冲击。另外，他的学多主张，对我们重新反思教育问题都是具有积极的启示意义，例如，他重视师生的各种“非课堂”的经验对学习活动的的作用，重视学习过程，重视师生平等关系及课堂良好心理气氛的建立，重视学生独立探究，等等。事实上，罗杰斯的教学模式无论是对教育理论和教育实践都发生了重大影响。当然，非知道性教学模式也存在问题，比如它对人性的假设、对学习实质的认识带有很多理想色彩，因此，它不可能像罗杰斯所期望的那样解决教育的所有问题。但无疑，作为教学模式，它为我们供了新的选择的可能性。

知识点 3 课程与教学的目标

66、教育目的：是指教育的总体方向，它所体现的是普通的、总体的、终极的教育价值。教育目的是最宏观的教育价值，它具体体现在国家、地方、学校的教育哲学中，体现在宪法、教育基本法、教育方针中。

67、课程与教学目标而言其功能主要包括四方面：

(1) 为课程内容与教学方法的选择提供依据。判断“什么知识最有价值”和“什么方法最有价值”均应以课程与教学目标作为重要依据。



加入公众号

通关更轻松

7 更多免费资料



尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

(2) **为课程与教学的组织提供依据。**把课程组织为怎样的类型（学科课程抑或经验课程，分科课程抑或综合课程，必修课程抑或选修课程），把教学组织为怎样的形式（班级授课组织抑或个别化教学组织），这在某种意义上决定于课程与教学目标，因为目标反映了特定的教育价值观。

(3) **为课程实施提供依据。**课程实施过程在某种意义上是创造性地实现课程与教学目标的过程，因此课程与教学目标必然是课程实施过程的重要依据。

68、**四种典型的课程与教学目标的取向：**“普通性目标”取向，“行为目标”取向，“生成性目标”取向，“表现性目标”取向。

69、**行为目标：**是以具体的、可操作的行为的形式加以陈述的课程与教学目标，它指明课程与教学过程结束后学生身上所发生的行为变化。“行为目标”的基本特点上：目标的精确性、具体性、可操作性。

70、20 世纪五六十年代，美国著名教育学家、心理学家布卢姆、克拉斯沃尔等人继承并发展了泰勒的“行为目标”历年，他们借用生物中“分类学”的来，**第一次在教育领域确立起“教育目标分类学”**，从而把“行为目标”取向发展到新的阶段。

71、20 世纪六七十年代，美国著名教育学者梅杰、波法姆等人总结并发展了前人的“行为目标”理念，领导发动了“行为目标运动”

72、“行为目标”取向为什么一直处于显学的位置、一直在教育时间中居于支配地位：“行为目标”取向在本质上是受“科技理性”所支配的，它体现了“唯科学注意”的教育简直观，它以对行为的有效控制为核心。“行为目标”取向也体现了西方现代实证注意科学观，它秉持“决定论”，信奉“符合论”的真理观，认为真理即主观对客观的符合；它秉持“还原论”和“机械论”，认为整体等于部分之和，因而为了对人的行为进行有效控制可以对目标进行分解，使之尽可能具体、准确，从而具有最大坑度的可操作性。20 世纪是科学的世纪，“行为目标”取向适应了课程领域科学化需求。加之“行为目标”取向的直接心理学基础——行为主义心理学——在 20 世界又大行其道，所以，该取向在 20 世纪的课程领域一度占据主导地位。“行为目标”取向克服了“普遍性目标”取向模糊性的缺陷在课程与教学领域科学化的历程中作出了积极的贡献。

73、布卢姆等人的“教育目标分类学”——“行为目标”取向的一个范例。

74、布卢姆认为完整的“教育目标分类学”应包括：“认知领域”、“情感领域”、“动作技能”领域。

75、“认知领域”将人的认知教育目标依由简单到复杂、由低级到高级的顺序分为如下六类：知识、领会、应用、分析、综合、评价。

76、总结布卢姆等人的“教育目标分类学”可发现它有以下三个典型特征：

- (1) 教育目标具有层级结构。
- (2) 教育目标要以学生具体的、外显的行为来陈述。
- (3) 教育目标超越了学科内容。

77、**生成性目标取向：**是在教育情境中随着教育过程的展开而自然生成的课程与教学目标，他是问题解决的结果，是人的经验生长的内在要求。



加入公众号

通关更轻松



8 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

78、**表现性目标**：本质上是对“解放理性”的追求。他强调学生的个性发展和创造性表现，强调学生的自主性和主体性，尊重学生的个性差异，指向于人的自由与解放。

79、**课程与教学目标的基本来源**是学习者的需要、当代社会生活的需求、学科的发展。

80、**泰勒**在《课程与教学的基本原理》中用一种折衷的态度把学习者的需要、当代社会生活的需求、学科的发展并列为课程目标的三个来源。

81、**经验课程**：当课程以满足学习者的需要、促进个性发展为直接目的的时候，当课程开发以学习者的需要为基点、强调学习者的需要的优先性的时候，这种课程就是“儿童中心课程”或“经验课程”。

82、**确定课程与教学目标大致包括以下四个基本环节**

- (1) 确定教育目的
- (2) 确定课程与教学目标的基本来源
- (3) 确定课程与教学目标的基本取向
- (4) 确定课程与教学目标。

知识点 4 课程内容与教学方法的选择

83、**课程选择**：课程内容的选择，简称“课程选择”是根据特定的教育价值观及响应的课程目标从学科知识、当代社会生活经验或学习者的经验中选择课程要素的过程。

84、**既然课程目标的基本来源**是“学科的发展”、“当代社会生活的需求”、“学习者的需要”行营地，课程内容的基本取向即是“学科知识”、“当代社会生活经验”、“学习者的经验”。

85、**怎样选择学习者的经验以作为课程内容？**

- (1) 学习者是主体，学习者经验的选择过程即是尊重并提升学习者的个性差异的过程。
- (2) 学习者是课程的开发者。
- (3) 学习者是知识与文化的创造者
- (4) 学习者创造着社会生活经验。
- (5) 学习者是课程的主体和开发者。

86、**课程内容的选择大致包括四个基本环节（课程选择的基本环节）：**

- (1) 确定课程价值观，其核心是回答“什么是受过教育的人：
- (2) 确定课程目标，这是课程家着观的具体化
- (3) 确定课程选择的三种基本取向之关系，即确定作为课程内容的学科知识、当代社会生活经验、靴子者的经验三者之关系，对这种关系的认识取决于特定的课程价值观
- (4) 确定课程内容，即选择出与特定课程价值和课程目标想适应的课程要素

87、**教学方法**：指向于特定课程与教学目标、受特定课程内容所制约、为师生所共同遵循的教与学的操作规范和步骤。

88、**教学方法的本质：**

- (1) 教学方法体现了特定的教育价值观，指向于实现特定的课程与教学目标
- (2) 教学方法受特定的课程内容的制约



加入公众号

通关更轻松



9 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

(3) 教学方法还受教学组织的影响。

89、教学方法的基本 / 三种类型：提示型教学方法、共同解决问题型教学方法、自主型教学方法。

90、共同解决问题型教学方法：是指通过师生的民主对话与讨论而共同思考、探究和解决问题，由此获得知识技能、发展能力和人格的教学方法。

91、精神助产术：苏格拉底把这种通过不断提问而使使学生自己发展、觉悟真理的方法形象的称为“精神助产术”“这种方法也被称为”苏格拉底对话法“。

92、苏格拉底的“精神助产术“的使用一般包括两个阶段：第一阶段可称为“破的阶段”，第二阶段可称为“立的阶段”。

93、苏格拉底教学对话的性质与策略：教学对话就是通过教师的提问、激励与引导，学生自由思考、自由表达自己的疑问和见解，由此而获得知识技能、发展能力与人格的教学方法。理解教学对话的性质还需要明确以下几点：

(1) 教学对话是以教师指导为特征的这是一个有目的、有计划、有组织的过程

(2) 教学对话旨在促进学生的发展。教学对话与学术对话也有一定的区别。

(3) 教学对话以学生的自由思考、自由表达为特征。教学对话的策略：恰当的提问、创设对话情境。

94、自主型教学方法：是指学生独立地解决由他本人或教师所提出的课题，教师在学生需要的时候提供适当的帮助，由此而获得知识技能、发展能力与人格的教学方法。这种教学方法的最根本的特征是学生的自我活动在教学中占主导地位。

95、怎样运用自主型教学方法 / 如何组织学生的自主性学习活动？

1) 确定适合于自主性学习的课题

2) 准备有助于自主性学习的学习手段

3) 分配适合于自主性学习的课题

4) 估计学生在自主性学习的过程中可能遇到的困难。

5) 正确评价自主性学习的过程与结果。

96、教学方法的选择：是指根据特定课程与教学目标的要求以及课程内容的特点，对提示型教学、共同解决问题型教学、紫竹性教学等方法作出取舍与搭配，以形式一个教学方法体系或结构的过程。

97、教学方法的选择要符合以下三个方面：

(1) 教学方法的选择要适合特定课程与教学目标

(2) 教学方法的选择要适合特定课程内容

(3) 所选择的教学方法要形成一个拥有内在统一性的体系或结构

知识点 5 课程与教学的组织

1、课程的基本标准：

(1) 垂直组织的标准：是指将各种课程要素按纵向的发展序列组织起来。

(2) 水平组织的标准：是指将各种课程要素按横向关系组织起来。

2、整合性：是把所选出的各种课程要素在尊重差异的前提下找到彼此之间内在联系，然后将之整合为一个有机整体。

3、课程的整合性主要方面：



加入公众号

通关更轻松



10 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

- 一. 学生经验的整合
- 二. 学科知识的整合
- 三. 社会生活的整合或称“社会关联”
- 4、**课程组织结构**：简称“课程结构”是指把学生的在学校学习时间分成各部分，在不同的学习时间安排不同课程类型，由此形成一个课程类型的组织体系。
- 5、**课程理论与时间中典型的课程类型包括**：
 - 1) 学科课程与经验课程，
 - 2) 分课课程与综合课程，
 - 3) 必修课程与选修课程，
 - 4) 直线式课程与螺旋式课程，
 - 5) 显性课程与隐性课程。
- 6、**学科课程**：是以文化知识（科学、哲学、艺术）为基础，按照一定的价值标准从不同知识领域或学术领域选择一定的内容，根据知识的逻辑体系将所选出的知识组织为学科。学科课程是最古老、使用范围最广的课程类型、迄今为止，已出现了三种典型的学科课程：“科目本位课程”、“学术中心课程”、“综合学科课程”
- 7、**科目本位课程**：是由各自具有独立体系、彼此缺乏联系的科目所组成的课程。
- 8、**学术中心课程**：是指以专门的学术领域为核心而开发的课程。
- 9、**综合学科课程**：是把两门或两门以上的学科整合起来，形成一门新的学科。根据学科之间整合的程度的不同，可进一步将综合学科课程划分为“相关课程”、“融合课程”、“广域课程”等类型
- 10、**学科课程具有两个显著特征**：
 - 1) 以学科知识或文化的发展作为课程目标的基本来源，课程以学科知识及其发展为基点，强调学科知识的优先性，
 - 2) 课程组织循着学科知识的逻辑体系进行
- 11、**学科课程三个优点**：
 - 1) 有助于系统传承人类文化遗产
 - 2) 有助于学习者获得系统的文化知识
 - 3) 有助于组织教学与评价，便于提高教学效率。
- 学科课程的缺陷或限制**：
 - 1) 由于学科课程是以知识的逻辑体系为核心组织起来的，这容易导致轻视学生的需要、经验和生活。
 - 2) 每一门学科课程都有悠久的学术传统、都有其相对独立和稳定的逻辑系统，这容易导致忽略火热的当代社会生活的现实需要
 - 3) 学科课程容易导致单调的教学组织和划一的讲解教学方法
 - 4) 学科课程变革起来难度较大。
- 12、**经验课程**：亦称“活动课程”或“生活课程”或“儿童中心课程”，它是以儿童的主体性活动的经验为中心组织的课程。经验课程以开发、培育主体内在的、内发的价值为目标，旨在培养丰富的具有个性的主体。
- 13、**经验课程或活动课程的基本特征**：



加入公众号

通关更轻松



11 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

- 1) 经验课程以学习者当下活生生的直接经验为课程开发的核心（基点），课程目标的基本来源是学习者的经验及生长需要。
- 2) 在经验课程中，学习者是能动的创造性的存在。
- 3) 在经验课程中，学习者是整体的存在。
- 4) 经验课程重视学习者的个性差异。

14、经验课程的优缺点

优点：

- (1) 经验课程强调学习者当下的直接经验的价值，在经验课程中学习者成为真正的主体；
- (2) 经验课程主张将当代社会现实以儿童的经验为核心整合起来；
- (3) 经验课程主张把人类文化遗产以儿童的经验为核心整合起来。

局限：

- (1) 经验课程容易导致忽略系统的学科知识的学习；
- (2) 经验课程容易导致“活动主义”，忽略儿童思维能力和其他智力品质的发展；
- (3) 经验课程的组织要求教师有相当高的教育艺术。

15、综合课程：是这样一种课程取向：它有意识地运用两种或两种以上学科的知识观和方法论去考察和探究一个中心主题或问题

16、相关课程：是指两种或两种以上学科既在一些主题或观点上相互联系起来。又保持学科原来的相对独立。

17、融合课程：是将有关学科融合为一门新的学科。融合之后原来学科之间的界限不复存在。

18、广域课程：是指能够涵盖整个知识领域的课程整体。

19、综合课程的基本依据：

第一，文化或学科知识的发展不是相互隔离、彼此封闭的，而是相互作用、彼此关联的

第二，学生的发展与当代社会生活息息相关。

第三，学生的心理发展具有整体性。

20、综合课程的限制：

- 1) 知识的琐碎化问题
- 2) 课程开发与实施的技能问题
- 3) 教师的知识问题
- 4) 学校结构问题
- 5) 评估问题

21、有效开发综合课程的策略：

- 1) 确定作为综合课程组织核心的主题、问题和概念的选择标准
- 2) 教师与教育行政人员要对综合课程进行恰当规划与合作
- 3) 开发综合性评估形式
- 4) 建立单一学科知识与跨学科知识相结合的教师培训计划

22、必修课程：是指同一学年的所有学生必须修习的公共课程。

23、选修课程：是指依据不同学生的特点与出路，容许个人选择的课程。



加入公众号

通关更轻松

12 更多免费资料



尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

24、直线式课程与螺旋式课程

(1) 直线式课程：是将一门学科的内容按照逻辑体系组织起来，其前后内容基本上不重复。

(2) 螺旋式课程：是将特定学科内容在不同学习阶段重复呈现，同时利用学生日益增长的心理的成熟性，使学科内容不断扩展与加深。

25、显性课程：是指学校教育中有计划、有组织实施的课程，这类课程是根据国家或地方教育行政部门所颁布教育计划、教学大纲而制定的。这类课程是“正式课程”或“官方课程”。

26、隐性课程：是指学生在学习环境中所学习到的非预期性或非计划性的知识、价值观念、规范和态度。这类课程当然是非正式的、非官方的，具有潜在性和隐藏性。

27、隐性课程与显性课程的关系：它们是两种不同的课程类型，它们之间也存在内在联系，另外，隐性课程也在不断转化为显性课程

28、班级授课组织：是在文艺复兴之后教育开始走向大众化的历史前提下逐步确立起来的。是15世纪德国的一些人文主义学校。然而最县这里论上将班级组织确立起来是则是捷克著名教育家夸美纽

29、班级授课组织四个基本特征：第一，学生被分配于各自固定的班级，第二教学在规定的课时内进行，第三，教学一般分学科进行，第四，教学内容根据国家规定的课程标准加以确定

30、论述：班级授课组织的优势与不足：

优势：

1) 相同或相近年龄和水平的学生组织到一起，教师可以同时教授许多学生，全体学生因此可以在教师知道下共同前进，而且，在集体中，学生彼此之间可以相互作用，相互交流，有助于学生社会性的健全发展

2) 教学按规定的课时安排，可以使教学有条不紊地进行，有利于预定教学目标和教学任务的顺利完成

3) 分科教学有利于教师发挥主导作用，教师可以对规定学科进行系统讲授，学生也可借此获得系统的知识技能

4) 按照国家规定的课程标准规定教学内容，可以保证所有公民的基础学力的形成。

缺陷：首先。班级授课组织在某中意义上是应现代工业—科技文明提高效率的需求而在时间中占据统治地位的，所以没辙中教学组织形式容易走向“效率驱动、控制本位”的极端。其次，班级授课组织不利于照顾学生的个别差异，容易走向“一刀切，划一主义”再次，

班级授课组织经管便于教师发挥主导作用，但学生的主体地位却受到一定的限制，学生的自主性、创造性不易充分发挥，而且这种教学组织形式容易导致以书本知识为中心。忽视学生能力的培养。

31、凯勒计划：美国著名心理学家。教育学家凯勒，在实验研究的基础上于20世纪60年代末系统确立起其“个别化教育体系”并称“凯勒计划”凯勒在1968年发表《老师再见》一文中系统阐述了其个别化教学体系的五个特征：

1) 以掌握为指导

2) 学生自定步调



加入公众号

通关更轻松



13 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

- 3) 教师用少量几次讲课来激励学生
- 4) 使用指导性教材
- 5) 安排学生助理

知识点 6 课程实施与教学过程

1. **课程实施的取向：**是对课程实施过程本质的不同认识以及支配这些认识的相应的课程价值观。三个基本取向：忠实取向、相互适应取向、课程创生取向

2、**忠实取向：**课程实施过程即是忠实地执行课程变革计划的过程

3、**相互适应取向：**课程实施过程是课程变革计划与班级或学校实践情景在课程目标、内容、方法、组织模式诸方面相互调整、改变与适应的过程。

4、**课程创生取向：**真正的课程是教师与学生联合创造的教育经验，课程实施本质上是在具体教育情景创生新的教育经验的过程，既有的课程变革计划只是提供这个经验创生过程选择的工具而已。

5、**课程实施的基本模式：**

- (1) 研究、开发与传播模式；
- (2) 兰德课程变革动因模式；
- (3) 课程变革的情境模式

6、**影响课程实施的因素：**

(1) 课程变革的特征（基本因素）：

- A 课程变革的需要和適切性；
- B 课程变革目标与意义的清晰性；
- C 课程变革的复杂性；
- D 课程变革计划的质量与实用性。

(2) 学区的特征：

- A 学区从事课程变革的历史传统；
- B 学区对课程计划的采用过程；
- C 学区对课程变革的行政支持；
- D 课程变革人员的发展水平与对变革的参与程度。

(3) 学校的特征：校长的角色；教师与教师之间的关系；教师的特征与价值取向

(4) 外部环境的特征：政府机构的力量；社区的支持

7、**教学过程本质表现三方面：**

- 一、教学过程是教师与学生以课堂为主渠道的交往过程
- 二、教学过程是教学认识过程与人类一般认识过程的统一
- 三、教学过程是教养和教育的统一

知识点 7 课程与教学的评价

1. **课程与教学的评价：**是以一定的方法对课程或教学的佳话，活动以及结果等有关或问题作出价值判断的过程

2、**课程与教学的评价，一般典型的评价对象**

- 1) 学生的学习状况



加入公众号

通关更轻松



14 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

- 2) 课程设置语气他教学资料
- 3) 教学计划及设计
- 4) 教学实施状况
- 5) 课程与教学的组织及管理机构。

3、课程与教学评价的类型：

1) 形成性评价与总结性评价

形成性评价是在课程开发或课程实施还在发展或完善过程中时所采用的评价。总结性评价是在课程开发或课程实施完成之后所施行的评价。判断性评价：是在课程计划或教学活动开始之前，对需要或准备状态的一种评价。

2) 目标本位评价与目标游离评价

3) 效果评价与内在评价。

效果评价：是对课程或教学计划实际效用的评价

内在评价：则是对课程计划本身的评价

4) 内部人员评价与外部人员评价

5) 量的评价与质的评价

4、《国际课程百科全书》的主编 利维对教育评价的历史进行了大跨度的审视，将其划分三个时期：

- 1) 古典的考试型时期
- 2) 心理测量占统治地位的时期
- 3) 后现代时期

5、课程与教学评价的基本取向

(1) 目标取向的评价：把评价视为将课程计划或教学结果和预定课程与教学目标相对照的过程。

(2) 过程取向的评价：本质上时受实践理性所支配的，它强调评价者与被评价者的交互作用，强调评价者对评价情境的理解，强调过程本身的价值，

(3) 主体取向的评价：主体取向的评价认为课程与教学评价是评价者与被评价者，教师与学生共同建构意义的过程。主体取向的评价本质上是受“解放理性”所支配的，它倡导对评价情境的理解而不是控制，它以人的自由与解放作为评价的根本目的。

6、衡量一个完整的评价模式，应当事业如下三种指标：方法上的经验性、价值上的可估性、用途上的目的性。

7、几种典型的评价模式：

- 1) 目标达成模式即泰勒在“八年研究”基础上提出的评价模式。
- 2) 差别模式 是由普罗沃斯 1969 年提出的
- 3) 外貌模式是斯太克于 1967 年提出的一种评价模式。

知识点 8 课程与教学研究的发展趋势

1. 课程研究的一般趋势：两方面

1) 从研究内容看，正在超越“课程开发”研究，走向“课程开发”研究与“课程理解”研究的整合。



加入公众号

通关更轻松



15 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

2) 从研究方法看,正在超越“量的研究”,走向“量的研究”与“质的研究”的整合。

2.20 世纪世界课程改革的基本交织取向:

- 1)、国际性与民族性之间的张力 ---- 多元注意教育价值观,
- 2)、平等与高质量之间的张力 ---- 教育民主化与教育公平的理念。
- 3)、科学世界与生活世界之间的张力 ---- 主体教育观。

3、世界课程改革的发展趋势:

- 1) 在课程政策上,谋求“国家课程开发”与“校本课程开发”的统一
- 2) 在课程内容上,既引进符合信息时代要求的信息技术和知识,又把学习者的“个人知识”作为课程内容的有机构成。
- 3) 提倡多样化的课程结构
- 4) 重视课程实施研究,重视教师进修
- 5) 提高课程改革的科学水平,设立课程改革的专家咨询机构

4、中国课程教材改革的未来走向成就与问题:成就表现在两个方面:

- 1) 在课程行政管理体制上开始打破“集权制”的绝对支配地位,力求把“集权制”与“分权制”良种体制的优势整合起来,探索一种“均权制”的课程管理体制,确立“一纲多本”的课程改革方略,以充分发挥中央与地方在课程教材改革中的积极性,
- 2) 在课程目标、内容、组织、结构等方面大胆借鉴国际上的先进经验,敢于突破以往课程教材改革中的诸多禁区,如“个性发展”“选修发展”“活动发展”等内容在各地的课程计划,课程边准中都占有重要地位。

课程教材改革还存在诸多问题:

- 1) 理论基础薄弱
- 2) 课程改革的简直观念有待于国际接轨
- 3) 把课程改革句选于改教材中国课程教材改革应朝怎么的方向努力(发展趋势)
 - 1) 课程改革的價值取向要逐步与国际接轨。
 - 2) 课程改革要有从粉的理论上与组织上的准备。
 - 3) 课程改革要充分调动中央、地方、学校的积极性,谋求“国家课程开发”“地区课程开发”“校本课程开发”的统一。
 - 4) 教师是课程改革的主体,应参与课程改革的每一过程包括国家课程的规划过程
 - 5) 课程目标、课程内容、课程结构既体现我国特色,又尽可能与国际接轨,充分汲取国际上的先进经验、先进科研成果

5、教学研究的发展趋势:

- 1) 在理论层面,构建主义认识论正在取代客观主义认识论而成为教学领域的基本观念。
- 2) 在技术层面,信息技术的迅猛发展正在引起教学领域的深刻变革。
- 3) 在基础层面,教学论已不再只是教育心理学的应用学科,其研究开始置于多学科的基础之上。

6、建构主义教学观的基本内涵:

- 1) 学习在本质上是学习者主动建构心理表征的过程,这种心理表征既包括结构性的知识,也包括非结构性的知识和经验。



加入公众号

通关更轻松



16 更多免费资料

尽在“自考伴”APP



更多免费课程及机密押题资料

可扫码进入“自考伴”小程序获取

2) 教师和学生分别以自己的方式建构对世界的理解, 对世界的理解因而是多元的, 教学过剩既是教师和学生对世界的意义进行合作性建构的过程。

3) 建构主义学习环境由情境、协作、会话、和意义建构四个要素构成; 建构主义的教学策略是以学习者为中心的。

7、建构主义教学模式: 在建构主义教学观的理论背景下产生了一系列新的教学模式, 其中最典型的有: 三个情境教学、随机访问教学、支架式教学。

1) **情境教学:** 是指创设具有真实时间或真实问题的情景, 学生在研究时间或解决问题的过程中自主地理解知识、建构意义。基本构成要素主要包括: 创设环境、确定问题、自主学习、协作学习、效果评价。情境教学的第一特征是“学习者中心”第二特征“情境中心”第三特征“问题中心”

2) **随机访问教学:** 是指对同一教学内容要在不同时间、不同情境、基于不同目的、着眼与不同方向、用不同方式多次加以呈现, 以使学习者对同一内容或问题进行多方面理解, 获得多种意义的建构。

基本构成要素或环节分析在几方面:

- 1) 呈现情境
- 2) 随机访问学习
- 3) 思维发展训练
- 4) 协作学习
- 5) 效果评价

3) **支架式教学:** 是通过提供一套恰当概念框架而帮助学习者理解特定知识、建构知识意义的教学模式。借助于该概念框架学习者能够独立探索并解决问题、独立建构意义。支架式教学的构成要素或基本环节

5方面: 1) 进入情境 2) 搭建支架 3) 独立探索 4) 协作学习 5) 效果评价



加入公众号

通关更轻松



17 更多免费资料

尽在“自考伴”APP