

# 基于建构主义的图书馆儿童教育课程实践探索

## ——以国家图书馆“典籍奇遇记”为例

孙齐圣

国家图书馆

**摘 要:** 建构主义学习理论为图书馆儿童教育课程的系统化转型提供了有力支撑。国家图书馆“典籍奇遇记”课程作为建构主义理论在图书馆课程设计与实践中的典型案例,围绕情境创设、任务驱动、社会互动与创造表达四个维度,构建融合探索性与创造性的学习过程,促进儿童在真实文化语境中主动建构知识与价值认同。未来,图书馆需结合分层指导、科学评价与课程平台建设,推动儿童教育向体系化与专业化方向不断发展。

**关键词:** 图书馆; 儿童教育; 建构主义; 课程实践

### 引言

随着知识社会的进步,图书馆的教育功能日益凸显,正逐步发展为面向多样化人群、支持自主学习的重要平台。尤其在儿童成长的关键阶段,图书馆不仅能够激发他们的阅读兴趣,还能促进他们的认知发展,提升综合素质。伴随“双减”政策落地以及“课程化服务”理念推广<sup>[1]</sup>,图书馆在儿童教育里的角色出现新的转型态势,跟以往单次体验相比,有着系统化、结构化特性的课程项目渐成主流。如何推进图书馆儿童服务从内容供给向深度学习支持过渡,成为当前亟须思索的核心课题。

### 一、建构主义在图书馆儿童教育中的应用

作为20世纪影响力极大的教育理论之一,建构主义阐释学习者不是被动接受知识的容器,而是于特定的社会文化背景里面,经由与环境及他人不间断的互动,积极建构知识意义的活跃个体<sup>[2]</sup>。

皮亚杰认为,小孩接触新知识的时候,会借助把新信息融入已有认知结构的“同化”过程,以及调整既有的认知结构以适应新信息的“顺应”过程,持续搭建和完备自身知识体系<sup>[3]</sup>。维果斯基从社会文化相关角度出发,指出儿童潜在发展能力的实现依赖他人支持和社会互动<sup>[4]</sup>,也就是说,教学中应凭借协作与引导激发儿童学习潜力。

基于上述理论核心点,建构主义主张实行以学习者为中心的教学模式,借助创设真实情境、问题引领、协作研讨、动手实践以及多元呈现等途径,支持学习者依靠经验主动去建构知识<sup>[5]</sup>。

图书馆儿童课程呈现出的开放性、探索性及互动性,跟建构主义主张的主动建构理念高度一致。建构

主义学习理论为图书馆从“资源提供者”变成“学习支持者”的职能拓展提供了扎实的理论后盾,同样为儿童课程实现结构化、系统化与专业化发展给出了方法路径,国内众多图书馆已着手将该理论运用到课程开发与教学实施工作中。国家图书馆为8~12岁孩子设计的“典籍奇遇记”课程,属于在建构主义理论指导下进行的一次典型探索,体现了该理论在图书馆儿童教育里的实际应用意义。

### 二、以建构主义为基础的“典籍奇遇记”课程设计与实践

“典籍奇遇记”课程充分利用国家图书馆的馆藏资源,聚焦“情境创设—任务驱动—社会互动—创造表达”四个维度进行,协助学习者将古代典籍变成富有探究意义的学习素材,慢慢构造知识与意义体系,以此实现深度学习和个性拓展。

#### (一) 情境创设: 激发兴趣, 激起文化认同

建构主义表明,学习应在具体、真实的文化情境里展开<sup>[6]</sup>。如表1所示,课程开头安排了沉浸式文化体验活动,让学生穿上汉服,化身为“小书生”,在典籍展厅里面,开启一场跨越时空的文化考察探索之旅。该情境化安排冲破了传统教学课堂的界限,给学生赋予“古代读书人”的角色身份,利用仪式感唤起他们对传统文化的兴趣。

“寻宝”任务进一步把展厅空间变成可感觉、可参与的学习情境,学生带着学习单在展厅中探访典籍相关问题线索,解答问题时与文化遗产进行对话。该设计很好地把空间感知、任务探索以及知识建构结合在一起,呈现出建构主义主张的情境性学习策略,既提高了学生对馆藏资源的认识,也带动他们积极思索与探究。

表 1 “典籍奇遇记”课程表

时间	课程主题	实施形式	内容简介
D1 上午	邂逅经典：走进典籍世界	汉服体验 + 团队寻宝	学生身着汉服，化身“小书生”，系统学习古代典籍知识，并以小组为单位在展厅进行“寻宝”问题探索
D1 下午	绘古通今：舆图赏析与绘制	舆图赏析 + 地图制作	赏析郑和航海图、长江名胜图等古代舆图，理解绘图技法与历史信息，之后进行个人地图创作
D2 上午	山海有灵：认识上古神兽	角色扮演 + 情境再现	学生化身“上古神兽”，通过情景剧形式再现山海经中的神话故事
D2 下午	创造神话：我的山海世界	手工创作 + 故事编写	运用黏土等材料，自主创作神兽角色并编写属于自己的神话故事，进行展示与交流
D3 上午	探秘四大刻书中心	小组竞答 + 图文学习	分组进行知识竞答，学习宋代四大刻书中心的历史背景与文化影响
D3 下午	刻印文化：巧手印书匠	雕版印刷 + 拓印体验	亲手体验雕版印刷与拓印，印制一本属于自己的“书籍”
D4 上午	典籍中的科学知识	实物观察 + 原理讲解	讲解典籍中的光学知识、小孔成像、农具技术等，增强学生对古代科技的认知
D4 下午	光影探索：动手做日晷	手工制作 + 科技实践	结合上午所学知识，自主设计并制作简易日晷模型，理解其原理与用途

（二）任务驱动：逐层推进，驱动主动组建

任务驱动也是建构主义的一项核心观念，试图以解决具体问题的方式激发学习动力<sup>[7]</sup>。课程内布置了一系列真切可体验且富有挑战的任务，把抽象典籍里的知识转化为具体可完成的目标,唤起学生的探索欲，推动主动参与及深度研讨。

以“绘古通今：舆图赏析与绘制”为例，课程把“绘制地图”作为核心事项，引导学生进行探究式学习，学生借助观察分析古代的舆图，把握其地理、政治与文化方面的意义，然后结合自身体验创作专属地图。在任务向前推进之际,学生持续提炼知识,再进行重构，把知识的获取与表达巧妙融入绘图实践里，不仅加深了对舆图知识的把握，还刺激了创新力与自主意识，呈现建构主义任务驱动教学的理念。

（三）社会互动：协作共建，深化认知

知识不是孤立存在着的客观实体，而是在社会互动期间持续被理解、商洽和重构的动态进程，经由协作与会话，学习者可集成多元视角<sup>[7]</sup>，深化对知识的把握。课程营造多样化的互动空间，采用小组合作、角色模拟、知识竞答与集体创作等形式，助力学生在真实社会情境当中协商意义、携手共建知识。

在“探秘四大刻书中心”活动里，学生采用小组形式，在有限的时间中共同研读宋代刻书中心的历史资料，快速汇总信息并完成知识比拼。“山海有灵：认识上古神兽”借助情境模拟的角色扮演，重现《山

海经》中的神话故事，学生不仅要熟知典籍的内容，还得分配角色，协调演出的细节。在小组互动里，语言表达、情境理解与文化想象力得到充分激发，凸显了建构主义“互动生成知识”的理念。

（四）创造表达：知识外化，深化理解

建构主义重视学习者对知识的重构及创造性的呈现。课程布置了多个创造性成果呈现环节，倡导学生采用个体化形式呈现所学内容，达成从知识掌握到意义生成的递进转变。

“巧手印书匠”采用雕版印刷和碑帖拓印方式，让学生自己动手制作书页，加深对古代刻书工艺流程的领会，以“作品”为依托进行的成果展示，增加了学习成效的可视性与延伸性，体现了知识外化跟创造性表达的重要意义。

三、课程实施效果评价

（一）课程成效评估：知识整合能力及文化认同显著增进

课程授课结束后，国家图书馆借助学生问卷、教师观察记录以及学生作品分析等多种途径，对课程的学习成效做了考核评价。课程在知识搭建、思维能力发展以及文化认同感塑造等多个维度都有显著成效，切实证明了建构主义学习理论在儿童教育实践方面的有效性。

课程借助情境营造与任务带动，打破传统学科之间的隔阂,促进了学生跨学科知识的整合与迁移能力。在“绘古通今”“动手做日晷”等相关单元中，学生

把历史、科学与文化等多领域知识整合后完成任务,反映出较强的知识重新组合与实际应用水平。

课程还增进了学生的文化认同感与价值共鸣。经由沉浸式体验,学生深度触及中华优秀传统文化,渐渐构建起对民族文化的情感归属和价值赞同。学生们普遍反映“课程让他们愈发喜欢图书馆,更渴望了解古人生活”,展现出课程在促进文化领悟、激发学习动力和引导价值观念形成方面的综合成果。

(二)实施问题分析:个体适配性及评估机制有待改进

虽然课程总体上取得了良好的效果,但教学过程里依旧暴露出不少不足,应在后续设计里面加以优化。

(1)在课程设计里,多主题、多任务同步实施,但是学生年龄分布广、知识基础不一样,而教学节奏、任务要求相对一致,一些学生跟不上步伐,尤其是处于小组协作情境中,能力不足的学生容易被甩在边缘,影响整体的学习成效和参与积极性。

(2)课程的评估机制也存在欠缺。现在课程的教学评估大多依赖过程观察和作品展示,缺少成体系、量化的学习成效考核工具<sup>[8]</sup>,无法全面展现学生在知识掌握、思维发展以及文化认同等方面的成长路径。

#### 四、图书馆儿童教育课程的优化路径

(一)优化课程设计:加大分层指导及任务梯度

基于建构主义这一学习理论,课程设计应把学习者已有的经验作为基础,融合恰当的引导与辅助,逐步增进知识理解及能力的养成,针对课程里学生年龄分布跨度大、认知水平差异较大、任务难度高等实际问题,采用“分层任务+递进模块”的双轨设计模式,增进教学的适应性及个体针对性。

课程应遵循“知识引导—理解探索—迁移表达”的螺旋状发展路径,设立基础、提升以及拓展三个任务层级<sup>[9]</sup>,迎合不同发展阶段学生的学习需求。在手工制作环节,低年级学生可获取结构清楚、步骤明晰的操作引导;而高年级学生面对的任务开放性和创造性更为明显,可以借助已有的知识进行个性化设计与拓展表达。

(二)健全评价机制:创建多元化的学习考核体系

课程评价应跳出单纯成果呈现的范畴,更关切学生在学习时的参与、体悟与反思,搭建包含“过程性—表现性—反思性”三个方面的综合评价体系<sup>[10]</sup>。

过程性评价可采用“学习参与观察表”“互动记录表”等工具,捕捉学生在小组合作、任务落实以及交流表达里的具体表现;表现性评价的评价指标不能只聚焦在作品的完成度与质量上,也应当把对“创意表达”“文化理解”等层面的考察涵盖进去;反思性评价可采用“学习日记”“角色小结”等形式进行,

引导学生回顾学习过往、总结认知转变与情感体会,增进自主学习的主动性。

(三)系统整合资源:搭建图书馆课程开发平台

图书馆可以搭建数字化课程开发平台,覆盖“主题简介、任务设计、操作指南、教学课件、评价工具”等完整模块,针对典籍等主题开展课程资源的系统开发,提高资源的可复制水平和推广成效。平台也要搭建起课程共建机制,倡导馆员、教师及学者深度介入,借助“课程开发工作坊”等方式整合多样视角,提升内容的科学合理性与创新新颖性。平台还可以融合学生反馈和教学实践,对已有的课程进行定期性修订,打造资源、实施、反馈、优化衔接的闭环开发体系,助推资源达到共享化、专业化与可持续发展水平。

#### 五、结语

图书馆是公共文化服务的关键承载,它的教育职能面临着前所未有的发展契机。建构主义理论指导下的课程设计与实践,促进了图书馆儿童教育的专业化及系统化发展进程,切实带动了学习者的主体参与和知识深度积累。图书馆需进一步深化课程内容的分层与个性化设计,完备科学的多元评价体系,强化资源的整合运用,大力推动图书馆、学校及跨部门协同合作,打造兼具创新性与包容性的学习生态系统,在新时代教育转型里发挥更具关键意义的作用。

#### 参考文献:

- [1] 于宏伟.新教育生态下课后服务课程化路径探索[J].中国教育学刊,2023(1):156-158.
- [2] 解天龙.建构主义视角下图书馆研学旅行课程研究——以国家图书馆为例[J].图书馆工作与研究,2022(12):106-112.
- [3] 皮亚杰.教育科学与儿童心理学[M].杜一雄,钱心婷,译.北京:教育科学出版社,2018:167.
- [4] 维果斯基.思维与语言[M].李维,译.杭州:浙江教育出版社,1997:23.
- [5] 何翠菊.基于建构主义理论的中职图书馆未来学习中心构建策略研究[J].图书馆学刊,2025,47(5):6-9.
- [6] 叶平.研究性学习的原理、方法与实施[M].武汉:湖北教育出版社,2002.
- [7] 万海鹏,余胜泉,王琦.连接式建构:知识建构研究的新取向[J].电化教育研究,2021(10):16.
- [8] 艾兴.建构主义课程论[M].成都:四川教育出版社,2013:165.
- [9] 朱纯学.公共图书馆儿童优先服务策略研究[J].河北科技图苑,2015,28(2):87-89.
- [10] 方向明,陶佳佳.国外公共图书馆儿童环境素养教育实践及启示[J].图书情报工作,2022,66(15):55-65.