

学科案例教学精品丛书

丛书主编 蔡 伟

Y U W E N A N L I J I A O X U E L U N

语文案例教学论

课堂导入与收束

■ 蔡 伟 纪 勇 著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS
浙江大学出版社

学科案例教学精品丛书

丛书主编 蔡伟

语文案例教学论

(课堂导入与收束)

蔡 伟 纪 勇 著
顾晓草 朱惠惠 协著



ZHEJIANG UNIVERSITY PRESS

浙江大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

语文案例教学论:课堂导入与收束 / 蔡伟,纪勇著. —
杭州:浙江大学出版社,2012.1
(学科案例教学系列丛书)
ISBN 978-7-308-09497-9

I. ①语… II. ①蔡…②纪… III. ①中学语文课—教案(教育)—教学研究②小学语文课—教案(教育)—教学研究
IV. ①G633.302

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2011)第 279392 号

语文案例教学论(课堂导入与收束)

蔡 伟 纪 勇 著

责任编辑 沈国明 冯其华

封面设计 刘依群

出版发行 浙江大学出版社

(杭州市天目山路 148 号 邮政编码 310007)

(网址:<http://www.zjupress.com>)

排 版 浙江时代出版服务有限公司

印 刷 浙江云广印业有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16

印 张 15.5

字 数 282 千字

版 次 2012 年 1 月第 1 版 2012 年 1 月第 1 次印刷

书 号 ISBN 978-7-308-09497-9

定 价 32.00 元

版权所有 翻印必究 印装差错 负责调换

浙江大学出版社发行部邮购电话 (0571)88925591



总序

在教师职业日益走向专业化的今天,教师教育的课程与模式的改革也在不断深化。人们越来越认可杜威“培育师资的问题,是众多专业人员培育其中的一种而已”的论说,为了证明教师职业的专业性和不可替代性,教育研究者和教学工作者都希望能够像培育律师、医师、工程师、企业管理人员等专业人员一样培育师资。为此,在师范生教育和教师职后培训中,开始突破传统的纯粹的理论说教,加入了诸多实践性元素。其中,起源于哈佛法学院的案例教学法成为高等师范教育和教师职后培训的重要选择。

作为以培养基础教育优质师资为己任的省属重点高校浙江师范大学,长期以来探索着师范生教育与教师继续教育的高效途径,而案例教学早在20个世纪90年代的一些师范课程中就有萌芽。到2007年下半年,浙江师范大学成立教师教育学院,党委书记梅新林(时任校长)特别重视学校师范课程建设,要求教师努力搞好“案例教学、问题化教学、任务驱动式教学”,进一步强化教师教育特色,打造教师教育品牌。教务处、研究生院与教师教育学院积极响应,不但专设了“案例教学的理论与方法”课程,而且设立专项基金,开展广泛的课题研究与课程改革项目建设。自此,全校上下掀起了轰轰烈烈的案例教学活动,案例教学现已成为学校师资培训的主要模式。浙师大的师范课程因此发生了崭新的变化,学生满意率也在不断提高。

我有幸成为“案例教学的理论与方法”课程首批主讲教师之一,在教学过程中,我们逐步领悟到这一涵盖中小学各学科教学论的系列课程的内涵与功效,它们既是融通教学理论与教学实践两极的独立课程,同时也为教师教育类课程的实施提供别具一格的手段和途径。我们还清醒地认识到无论是作为课程的案例教学,还是作为方法的案例教学,其目标都是希望通过对中小学教学案例的比较分析和研讨模拟,使师范生和新手教师迅速把握教学的本质,发现教学的规律,明了教学发展趋势,总结与积累成功的教学经验,寻找问题之因与问题解决的策略,并在教学理论的指导下,能够较全面地了解目前教学的实际状况与发展趋





势,发现教学中存在的诸多问题及解决的策略,从而为师范生成功入职与新教师的快速成长奠定良好的基础。

基于科学的认识和正确的定位,案例教学课程在学生中的影响力越来越大,但我们并不满足于此。为提高该课程的品质,我会同其他学科教师申报了学校精品课程,尽管由于课程建设时间短,我们的教学成果十分有限,但学校的专家评委仍然破格拔擢,为本课程的跨越式发展奠定了良好的基础。第二年我们申报省级精品课程,同样因为该课程的创新性、应用性与教育价值而被立项。连续的成功,给了我们师资团队极大的鼓励,我们的课程教育质量也获得了最大限度的提高。不但如此,各位主讲教师将该课程的精华应用于在其他的课程教学中,同样获得较大的成功,主讲教师的学生评教满意率名列前茅。这也从另一个侧面证明了案例教学的实际应用价值。

但在我们不断推进课程与教学改革的时候,越来越觉得教学资料匮乏,我们所使用的教材不能说不好,有的甚至堪称文质俱佳,然而,毕竟案例教学较为独特,具有很强的个性,市面上能找到的案例教学教材几乎很难吻合我们的要求,这在一定程度上影响了教学质量的提升,妨碍了教学模式的发展与教法的创新。为此,我们几位主讲教师经过商讨,决定出版一套依据我们的教学理想和原则,根据我们的教学经验和我们所面对的各层次学生的需要而编写的论著,以作师范生、课程与教学论研究生及教育硕士教材之用,并定名为“学科案例教学精品丛书”。为了体现不同学科的特点,我们充分尊重各位作者的智慧,各册论著从体例结构到语言表达都不作统一规定。

我们的研究出版设想得到楼世洲副校长、李伟健处长和李长吉院长等各级领导的支持,他们从不同的角度给予我们诸多有益的建议,学校还拨专款资助本丛书的研究出版。

经过一年多的努力,本丛书终于将逐一付梓。也许丛书中的每一本论著都存在这样那样的问题,但我们相信,它们各体现了学科的特点,凝聚了我们每位作者多年来的教学经验,具有较强的针对性和可操作性,其启迪性价值是客观存在的。或许它们不一定切合每所师范院校的实际,也不一定适应每位相关学科读者的特点,但我们坚信,其中的方法、案例一定有你所需要的。我们真诚地期待你的回响。

蔡伟于浙江师范大学丽泽花园

2011.2

作者介绍



蔡 伟 浙江师范大学教授,语文教育硕士点负责人,浙派语文教育研究中心主任,《语文教研》主编;曾被评为浙江省中学语文特级教师,金华市首批名教师,首届全国中语十佳教改新星;《语文教学通讯》、《班主任之友》封面人物。出版有《蔡伟语文教学论文集》、《课堂教学创新论》、《语文体验型教学》(合著)、《中学生语文水平标准研究》(合著)、《语文课堂教学技能训练》、《语文课程与教学研究》、《新语文教学研究》、《你也能成为特级教师》、《中国现当代诗歌教与学》(合著)等。在《教育研究》、《中国教育学刊》、《课程·教材·教法》、《教育科学》、《中国研究生》、《全球教育展望》、《语文建设》、《语文教学通讯》等国内有影响力的教育教学杂志上发表论文多篇,其中有13篇被中国人民大学报刊复印资料全文转载。主持各类课题多项,其成果获教育部二等奖1项(排名第二),省人民政府二等奖3项,省厅一二等奖3项,其他科研奖励多项。

作者介绍



纪 勇 中学高级教师,浙江省宁波中学科研处副主任。中国教育学会会员,中国阅读学研究会常务理事、文体阅读研究部副主任。全国中语会“优秀教师”。《语文教学通讯》、《中学作文教学研究》、《中学语文教学参考》“封面人物”。《多维互动写作教学研究》、《文本研习、问题探讨、活动体验阅读课型研究》等二十余项课题研究成果获得全国中语会优秀成果一等奖、宁波市政府基础教育成果二等奖、宁波市教育局基础教育成果二等奖等。在《中国教育报》、《中国教育学刊》等发表文章 500 多篇,在“甬城教育名家”等全国各地做讲座百余场次。



目 录

第一章 语文课堂导入学理分析	(1)
第一节 语文课堂导入的概念阐述	(1)
第二节 语文课堂导入的理论依据	(3)
第三节 语文课堂导入的作用	(10)
第四节 语文课堂导入的原则	(20)
第五节 语文课堂导入的意义	(26)
第六节 语文课堂导入的方法	(28)
第七节 语文课堂导入的误区	(44)
第二章 语文课堂导入案例分析	(52)
第一节 开门见山式导入	(52)
第二节 直观式导入	(59)
第三节 创设情境式导入	(70)
第四节 问题式导入	(85)
第五节 铺路式导入	(97)
第六节 故事新闻导入	(110)
第七节 典故诗词导入	(121)
第八节 破题析题式导入	(127)
第九节 对话互动式导入	(134)
第十节 趣味启发式导入	(142)
第十一节 因势利导式导入	(148)
第十二节 类比联想式导入	(149)
第三章 语文课堂教学收束学理分析	(151)
第一节 语文课堂收束的概念	(151)





第二节	语文课堂收束的作用·····	(155)
第三节	语文课堂收束的原则·····	(160)
第四节	语文课堂收束的意义·····	(163)
第五节	语文课堂收束的方法·····	(164)
第六节	语文课堂收束的误区·····	(168)
第四章 语文课堂教学收束案例分析·····		(170)
第一节	归纳总结式收束·····	(170)
第二节	拓展延伸式收束·····	(177)
第三节	思维延伸式收束·····	(188)
第四节	知识迁移式收束·····	(194)
第五节	情感升华式收束·····	(198)
第六节	朗读品析式收束·····	(217)
第七节	章回悬念式收束·····	(220)
第八节	讨论评点式收束·····	(224)
第九节	前后照应式收束·····	(228)
第十节	训练巩固式收束·····	(230)
第十一节	游戏表演式收束·····	(232)
第十二节	辩论竞赛式收束·····	(234)
第十三节	寄语嘱托式收束·····	(236)





第一章

语文课堂导入学理分析

第一节 语文课堂导入的概念阐述

自从有了教育,便有了关于教学艺术的研究与追求。在中国,从孔夫子开始,对教学艺术就有着许多自觉或不自觉的追求。如孔子所实践出的“因材施教”,在具体的教学实践中表现出多样的艺术性;如他实践出的“启发诱导”艺术,讲究引发学生的学习动机,发展学生的思维能力,发扬教学民主、活跃课堂气氛等,都开启了教学艺术追求的先河。尽管孔子并没有把这些概念全部提出来,但是,一部《论语》记载了许多生动的教学案例片段。他的实践处处体现着教学艺术的智慧,他在教学中得出的由浅入深、就近取譬、叩其两端、由博返约、不愤不启、不悱不发、举一反三、闻一知十、知行结合、温故知新、不耻下问、三思而后行等等,至今依然是教学艺术精粹,这些教学艺术的思想灌溉并辉映着后人。如孟子、荀子就是在孔子教学艺术思想的基础上不断发展,代代丰富。如孟子的“引而不发,跃如也”^①,强调“教亦多术矣”^②,便是古代教学艺术思想的进一步发展。

对教学艺术的认同和追求,世界各国都达成了共识。捷克教育家夸美纽斯在《大教学论》的序言里说:“大教学论是阐明把一切事物教给一切人类的艺术。”^③许多教育家都把教学艺术作为提高教学效率的有效措施来对待。英国教育家、哲学家罗素说:“教育就是获得运用知识的艺术。”^④美国教育家罗伯特·

① 赵敏俐,尹小林.国学备览.孟子·告子下[C].北京:首都师范大学出版社,2007.141.

② 赵敏俐,尹小林.国学备览.孟子·告子下[C].北京:首都师范大学出版社,2007.136.

③ [捷克]夸美纽斯著,傅任敢译.大教学论[M].北京:人民教育出版社,1984.3.

④ [英]罗素.教育的目的.见:现代西方资产阶级教育思想流派论著选[C].北京:人民教育出版社,1980.114.



特拉弗斯认为:“教学是一种独具特色的表演艺术,它区别于其他任何表演艺术,这是由教师与那些观看表演的人的关系决定的。”^①教学作为艺术,与其他类型的艺术有着明显的区别,其主要点就在于,教学是以学生更好地掌握某种知识、形成某种能力为目的的。

20 世纪末 21 世纪初,中国基础教育课程进入一个新的改革发展时期,语文课程教学自然处在首先改革的前沿。这时的语文教学对教学效率的追求呈现出多元的思考状态。有的从课程论的角度切入研究,有的从教学论的角度切入研究,有的从教育技术的角度切入研究。课程论学者认为语文教学应该十分关注教学内容的选择与设计,于是,“教什么永远比怎么教重要”成了大家极为熟悉的名言。从逻辑上讲,这个判断是以先后有序为前提的,没有教学内容的正确选择,无论用怎样的教学艺术,其有效性都将受到怀疑。运用合适的教学方法去教正确的教学内容,教学效率就会是高的;而如果教学内容不合适,无论用怎样的教学方法来教,效率都会是低的。这是一个在强调教学内容先决意义的问题,它并没有否定我们对教学艺术的追求。探究教学艺术依然是提高教学效率的有效路径之一。

在教学调研中,我们发现,随着课程内容和教学目标的调整,学习方式和评价方式的变革,语文课程逐步走出工具性的短视、人文性的远视和政治性的斜视等情况,许多语文教师努力探究实现“知识和能力”、“过程和方法”、“情感、态度与价值观”三维课程教学目标的教学艺术,语文课程越来越注重帮助学生获得较为全面的语文素养,培养学生适应未来学习生活和工作需要的可持续发展的能力。一批批优秀教师深入思考,积极探索,积淀了许多可资借鉴的教学艺术案例。然而,不可否认,就整体语文教学而言,这个探究远没有达到普及化的程度,或者说在提高语文教学效率的问题上,我们对教学艺术的研究还有十分宽广的空间。我们常常感叹:语文魅力缩减,语文教学式微。调查也确实表明学生对语文课的重视程度正处在逐年下滑的状态。这个中原因尽管很多,但教师对教学艺术的研究与追求,也是不可否认的相关因素之一。单一的、狭隘的、机械的教学正使学生不断丧失语文学习的热情与兴趣。“因此,在各科教学过程中,在劳动教学进程中,应当坚持不懈地研究学生的兴趣、能力和潜力,以便有分寸地建议他们以最合适的方法来发挥这些能力。”^②实现这个目标的路径之一便是加强语文教学艺术的研究与修炼。

当然,语文教学艺术,正如语文课程一样,是一个综合的立体化系统。在语

① 郭海云,祁志孝译.教师——艺术表演家[J].山西师范学院学报,1983,(2).

② [英]IO.K.巴班斯基著,吴文侃译.教学教育过程最优化[M].北京:教育科学出版社,2001.64.



文教学艺术的诸多环节里,导入是一个不可忽视的重要环节。实践证明,课堂的导入对提高教学效率相关意义很大。很多优秀教师对于课堂导入是十分重视的,也积累了丰富的案例。研究这些案例,能够使教师的教学行为从一开始就获得“成功的一半”。

那么,何谓“导入”?

所谓“导入”,就是开导、引入。研究者多从语言的角度来分析这个环节,所以又叫做“开讲”、“开场白”等。导入的方式是多种多样的,有的课堂不用语言讲,而仅通过实物或体态表情来引出一堂课,因此,这时的“导入”又可称“引题”、“小帽”。有的课堂设置一种情景而引入教学,于是,又可以叫作“引领入境”。不管用什么形式导入,叫什么名称,它们的目的都是一样的,就是为了引发学生的注意,提高课堂教学效率。因此,我们不妨如此阐述导入的内涵:在讲解新知或教学活动开始之时,教师有意识、有目的地引导学生进入新的学习情境的一种方式。这里有两层意思:从时间上看它是课堂教学的第一个环节,从方式上看主要是引领启发,从目标上看是要帮助学生进入学习状态。它不是教师随意而为,而是教师教学目的与教学意识的反映。一个好的课堂导入,能够快速启动教学,并成功串联起教学的各环节。其基本特征就是:创造氛围,营造情境,激发学生学习的兴趣,新旧衔接,启发学生,巧妙引领学生进入课题学习等等。

要上好一堂课,需要设计一个好的导入,为课堂主体环节做好铺垫,从而帮助学生调整感情,进入情景,转移注意,激发情绪,树立信心,增进志趣,在教师与学生之间架设一座通往理想境界的桥梁。当然,任何一个好的导入,任何一种优秀的导入方法,都是彼人彼时彼地针对某一特定教学的精妙设计,不可能是包治百病的灵丹妙药,如果我们每堂课都采用同样的导入,那么,无论它多么富有艺术,都会导致学生的审美疲劳。因此,研究课堂导入,不仅仅为了完善导入的理论体系,更重要的在于不断创新导入,形成丰富的导入资源库,便于教师随时调用组合,在增强语文教师课堂吸引力的同时,促进语文教师素质的提升与专业的成长。

第二节 语文课堂导入的理论依据

近十年来,国内学者对教师课堂教学导入艺术的研究日益重视,研究的“面”在扩大,研究的“点”在细化。在导入的作用、方法、类型、设计原则、心理机制、思想内涵等方面均有研究者涉足,尤其在对导入的具体操作方法的研究上,积累了丰富的案例,成果丰硕。广大一线教师,以其多年的教学实践和丰富的教学经





验,归纳出了导入多方面的作用,总结出了诸多行之有效的导入方式方法。学者们则对优质教学中教师教学行为进行整体性的研究,对落实有效教学的各个环节进行了细致研究,学者和一线教师的研究细化到导入行为艺术的也不乏其人。纵观大量研究成果,我们发现,目前关于导入研究的出发点还是更多地表现在以“以课本为中心,以教师为中心”的传统教学观为主导的教学思想上。这显然需要我们以新的教学理念为指导,从新的视角切入,进行一些新的研究。在新课程改革背景下,课堂教学导入艺术研究,亦当以三维目标整合的整体发展观为指导,秉承注重思维过程、生活经验、开放建构和整体联系的知识观,倡导主动性、交往性、创新性和体验性学习的学习观,体现教师由传授者走向促进者,由拥有知识到拥有智慧的研究思路,实现教学效益的最优化。

教学是一项最富有智慧的实践活动,而智慧不仅需要实践,还需要梳理、筛选、整合、提升。国内研究者在梳理教育智慧上也为我们提供了不少新的视角。奥苏伯尔、洛扎诺夫、皮亚杰、罗伯斯等学者的一些经典教学理论,体现了对课堂导入环节的关照,可以提升我们对课堂导入价值的新认识。他们的理论为我们的课堂导入艺术研究提供了新的设计思路 and 理论支撑,对新课程下有效教学的优质导入设计研究有着较大的启示作用。

一、奥苏伯尔的先行组织者理论^①

美国教育心理学家,认知心理学代表人物奥苏伯尔(David Ausubel)对学生学习方式进行了深入研究,他把学生的学习分为接受学习和发现学习;又根据学习的内容,把学习分为机械学习与有意义的学习。他发现学生的已有知识(或称之为旧知识),对学习新知识具有积极作用。为了搭建新旧知识之间的实质性沟通的桥梁,使已有知识对接受新知识发挥积极的有效影响作用,他提出了“先行组织者”的概念。先行组织者是指安排在学习任务之前呈示给学习者的引导性材料,它比学习任务具有更高一层的抽象性和包摄性。提供先行组织者的目的就在于用先前学过的材料去解释、整合和联系当前学习任务中的材料(并帮助学习者区分新材料和以前学过的材料)。先行组织者可以是比较性的,也可以是讲解性的,但是在呈现先行组织者的概念时,必须仔细解释这些概念或者命题的基本特征。

在奥苏伯尔研究的基础上,乔伊斯(B. Joyce)提出了先行组织者教学模式,他认为教学过程一般有三步:

^① 参见 <http://www.pil5edu.com/a/keyandongtai/156.html>。



(1)呈现先行组织者。阐明课程目标,吸引学生注意并使他们指向学习任务。再以学生熟悉的语言呈现组织者,为新的学习提供一个认知的框架,或者为新旧知识的联系架设桥梁。

(2)呈现学习课题或学习材料。在保持学生注意的同时,注意材料的清晰组织性,即下位的材料应与先行组织者的结构相一致,由一般到特殊地逐步呈现,以实现渐近分化的目的。

(3)认知结构的加强。其目的是促使学生把新学习的具体材料与教师最初提出的组织者中的上位结构达到融会贯通。

课堂教学的导入是教师课堂行为的起始,是连接新旧知识的桥梁,是学习情感转换的纽带,是进入新的学习情景的向导,而先行组织者的作用也主要体现在学习新材料之前的铺垫与导引。这一理论的实际价值,就是启示我们如何在导入中合理引入学生已有知识,使之与当前学习任务有机联系起来,为新知识的获得提供前提基础和背景,藉此提高学习效率。如在什么样的课堂教学起始,可以借用知识背景铺垫导入法,在什么样的课堂起始,使用复习旧知导入法,在什么样的课堂起始,使用类比导入法、对比导入法,在什么样的课堂起始,使用由面到点导入法或者由点到面导入法等等。

二、洛扎诺夫的情境—陶冶教学策略^①

由保加利亚心理学家洛扎诺夫首创的情境—陶冶教学策略,也称暗示教学策略。其主要精神是强调创设某种与现实生活类似的情境,让学生在这种情境中,思想高度集中但精神完全放松地学习。这种学习的一个特点是,学习者与他人充分交流和合作。

这一策略主要由以下几个步骤组成:

(1)创设情境。教师通过多种手段创设一个生动形象的场景,激起学生的参与、学习情绪。其创设手段,可以是语言描绘法、实物演示法、音乐渲染法等,也可利用教学环境中的有利因素为学生创设情景。

(2)自主活动。根据教师的安排,学生自由选择加入各种学习活动,如游戏、唱歌、表演、操作等。学生的学习是在特定的气氛中,积极主动地从事各种智力操作,是在潜移默化中进行学习的。

(3)总结转化。教师进行启发总结,帮助学生领悟所学内容主题的情感基调,达到情感与理智的统一,并使这些认识和经验转化为指导其思想、行为的准

^① 何克抗,郑永柏,谢幼如.教学系统设计[M].北京:北京师范大学出版社,2002.134—135.



则。洛扎诺夫的这一理论思想启示我们,学生是学习的主人,教师要对学生学习过程予以全程关怀。从课堂导入开始,就要设法使学生进入良好的学习情景,一开始就把学生推到主动发展的角色地位,教师由知识传授者的角色定位转化为学习促进者的角色定位,在营设情景上做文章。要理解学生情绪状况,把握学生情绪需要,设法触及学生的情绪和意志以及学生的精神敏感点,使学生能深刻地体验到惊奇、欢乐、自豪和赞叹,激发出最强烈的学习欲望,使学生的学习处于亢奋状态。“课堂导入”作为课堂教学的第一个环节,教师的课堂导入行为,关系着学生在整堂课的学习过程中学习热情的投入和学习情绪的激发。我们要注重根据教学内容和学生特点,为学生创设适宜情境,营造舒适的学习氛围,让学生积极主动地进行自主学习。教师可采用音像材料导入,为学生营造氛围;也可采用讲故事、诗朗诵等为学生创设情境,激发学生积极的学习情绪。

三、皮亚杰的建构主义思想

瑞士心理学家皮亚杰(J. Piaget)认为,知识既非来自主体也非来自客体。他认为儿童的认知发展,是内因和外因相互作用的结果。儿童在与周围环境相互作用的过程中,逐步建构起关于外部世界的知识,从而使自身认知结构得到发展。他发现,儿童认知形成的过程是先出现一些凭直觉产生的概念(并非最简单的概念),这些原始概念构成思维的基础,在此基础上经过综合加工形成新概念、建构新结构。皮亚杰认为,这种过程的不断进行,就是认知结构形成的主要方法。明显地,教学过程中的有效“导入”设计,就是力图创建一种外在诱因,与学生的内在情感或知识界面对接,导引学生进入一个新的界面,产生新的直觉概念,以有效构建新的知识(认识)结构。因而,有效的导入设计,其前提是充分了解学生,研究如何搭建学生发展的由内到外的过渡桥梁。

皮亚杰的研究引起了许多人的关注,其结构主义理论也得到了不断发展。苏联心理学家维果斯基在前人研究成果的基础上,提出“文化历史发展理论”。他认为认知过程中学习者所处社会文化历史背景具有重要作用,人的高级心理机能亦即随意的心理过程,并不是人自身所固有的,而是在与周围人的交往过程中产生与发展起来的,是受人类的文化历史所制约的。他还提出了“最近发展区”的理论。他认为教育对儿童的发展能起到主导作用和促进作用,但需要确定儿童发展的两种水平:一种是已经达到的发展水平;另一种是儿童可能达到的发展水平,表现为“儿童还不能独立地完成任务,但在成人的帮助下,在集体活动中,通过模仿,却能够完成这些任务”。这两种水平之间的距离,就是“最近发展



区”。把握“最近发展区”,能加速学生的发展。^① 课堂导入,需要研究学生的“最近发展区”,包括知识的、心理的、智力的“最近发展区”,围绕“最近发展区”做文章,导引学生明确努力的目标,获得前进的动力,看到成功的希望,愉快地投入发展自己、完善自我的学习之中。

斯腾伯格(R.J.sternberg)和卡茨(D.Katz)等人则强调个体的主动性在建构认知结构过程中具有关键作用。科恩伯格(O.Kernberg)认为认知结构的性质与发展条件有相关性。根据建构主义的观点,知识的建构并不是对外在知识的简单重视或机械性获得,而是认知主体内部对外部世界经验的积极理解与生成。学习者是通过新、旧知识经验之间的反复的、双向的相互作用,来形成和调整自己的经验结构的认知过程。认知结构是通过同化与顺应过程逐步建构起来,并在“平衡——不平衡——新的平衡”的循环中得到不断的丰富、提高和发展。根据建构主义的观点,课堂教学导入设计,需要关注认知过程中各相关因素的互动作用,促进认知和意义在互动中完成社会性和文化性建构。还应重视学生的直接参与性,重视学生的直接经验在学习过程中的作用,重视学生的独立探索和自我监控能力的培养。还要合理地应用协作理论,有效地调动学生合作学习的意识,激励学生相互配合、相互作用,成为一个共同体,一起完成学习任务。

在导入设计中还要注意融进社会文化背景的作用。学习总是与一定的社会文化背景即“情境”相联系的,导入应利用民族文化、社会文化背景知识,营设相应的实际情境,促使学生在社会文化背景下的认同趋势生发效用,顺应和同化,以便顺利进入课程学习。同时,也要设置情景,促使学生利用自己原有认知结构中的有关经验去同化当前学习到的新知识,从而赋予新知识以某种意义。

根据建构主义原理,“同化”与“顺应”的情境是先于新知识学习的,而课堂导入也是先于新知识教学的。“同化”与“顺应”为课堂导入的方式和内容提供了新选择的可能。根据建构主义原理,课堂教学导入要能完成抽调出学生内存中与新知识相联系的旧知识的任务,从而与新知识同化或顺应。要达到这个目的,最简单的导入方式是“温故知新”法。同时,根据皮亚杰兴趣是建构的前提的观点,导入应努力创设情境,促使学生产生兴趣,以自发或自觉的方式唤醒自己内存中的旧知识,有效地过渡到新知识的学习状态。

四、罗杰斯的人本主义学习理论

以美国心理学家马斯洛(A.Maslow)和罗杰斯(Carl R.Rogers)为代表的人

^① 张春兴.教育心理学[M].杭州:浙江教育出版社,1998.116.





本主义学习理论,认为人应该用一种对自己有意义的方式进行学习,才能提高学习速度。主张从全人教育的视角研究学习者整个人成长历程,以发展人性;注重启发学习者的经验和创造潜能,引导其结合认知和经验,肯定自我,进而自我实现。强调为学习者创造一个良好的环境,让其从自己的角度感知世界,发展出对世界的理解,达到自我实现的最高境界。

意义学习是罗杰斯人本主义学习理论的重要概念,基于意义学习的特点,教师的任务发生了改变,教师不是传授学生知识,也不是指挥学生怎样学习,而是为学生提供学习的手段,由学生自己决定如何学习。语文新课程标准提出:“学生是语文学习的主人。语文教学应激发学生的学习兴趣,注重培养学生的意识和习惯,为学生创设良好的自主学习情境,尊重学生的个体差异,激励学生选择适合自己的学习方式。”与罗杰斯的人本主义学习理论思想不谋而合。

这一理论启发我们可以在导入时,一方面要设法让学生意识到学习的意义,使他们产生学习的兴趣或责任心,自觉自愿地学习;另一方面,要为学生提供学习的手段或方式,为他们“自己决定如何学习”提供条件。

人本主义心理学代表人物罗杰斯认为,人类具有天生的学习愿望和潜能,这是一种值得信赖的心理倾向,它们可以在合适的条件下释放出来;当学生了解到学习内容与自身需要相关时,学习的积极性最容易激发;在一种具有心理安全感的环境下可以更好地学习。罗杰斯认为,教师的任务不是教学生知识,也不是教学生如何学习知识,而是要为学生提供学习的手段,至于应当如何学习则应由学生自己决定。教师的角色应当是学生学习的“促进者”,促进学生将无意义的学习充分利用起来,转化为一种素养的积累,也使学生的个体行为、态度、个性向着积极学习的方向转移,引导学生将各种经验融合在一起、使个体全身心地投入其中的学习。课堂导入需要适时适情适境为学生营造利于转化、利于促进的情景场、语言场。在设计导入之前,需要分析学生发展自我潜能所适宜的方式,分析学生自我实现的需要,分析学生人格形成发展、扩充成熟的驱动力因素。

人本主义强调教学的目标在于促进学习,教师要避免以填鸭式严格强迫学生无助地、顺从地学习的教学行为,要使学生摆脱枯燥乏味、琐碎呆板、现学现忘的状态,所以,教学导入要尽量能够激发学生的好奇心,引导学生自觉有趣而情绪昂扬地进入学习状态。罗杰斯把学生的学习主要分为两种类型:认知学习和经验学习,把学习方式也主要地分为两种,即无意义学习和有意义学习。有意义学习(significant learning),不仅是一种增长知识的学习,更是一种与每个人各部分经验都融合在一起的学习,是一种使个体的行为、态度、个性以及在未来选择行动方针时发生重大变化的学习。它与奥苏伯尔的有意义学习(meaningful learning)是有区别的。前者关注的是学习内容与个人之间的关系;而后者则强