

新课程课堂教学改革丛书

丛书主编 戚业国

钟海青 编著

教学模式 的选择 与 运用



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

新课程课堂教学改革丛书

丛书主编 戚业国

教学模式 的选择与运用

钟海青 编著



北京师范大学出版社
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

北京

图书在版编目 (CIP) 数据

教学模式的选择与运用/钟海青编著. —北京:
北京师范大学出版社, 2006. 5

(新课程课堂教学改革丛书/戚业国主编)

ISBN 7-303-08047-3

I. 课… II. 钟… III. 课堂教学—教学研究—中
小学教材 IV. G632.421

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 039924 号

北京师范大学出版社出版发行
(北京新街口外大街 19 号 邮政编码: 100875)

<http://www.bnup.com.cn>

出版人: 赖德胜

北京新丰印刷厂印刷 全国新华书店经销

开本: 170mm × 230mm 印张: 12 字数: 186 千字

2006 年 6 月第 1 版 2006 年 6 月第 1 次印刷

印数: 1 ~ 5000 定价: 19.80 元

总序

回归课堂 创新课堂

我们正处于一个变革的时代、一个创新与超越的时代，全球化、信息化、民主化和知识经济的迅猛发展在改变着我们的生活，改变着我们的社会，也在改变着我们每一个人。在这场前所未有的变革中，教育正在迅速从社会边缘走向社会中心，成为影响一个国家和民族竞争力、影响一个人终生发展的主要因素之一。为此，世界各国的教育改革与发展从来没有像今天这样备受瞩目，教育也从来没有像今天这样承载着如此沉重的历史使命，面临着如此多的挑战。

全球化将教育改革置于一个国际化的环境中，封闭的教育体系失去了既往存在的合理基础；信息化不断挑战着我们熟悉的教育方法，为提高教学效能展示了巨大的想像空间；民主化的进程不仅改变着我们的教育思想和理念，也在改变着学校的组织模式，改变着师生关系；知识经济改写着以往的生产函数，也改变了教育与经济和社会发展的关系，培养学生的创新精神和实践能力成为时代的要求。

这样一个时代将教育和教师职业变成一项真正充满挑战的事业：从信息的开放到多元价值观的形成，使学校实施教育的环境越来越复杂和难以控制；信息技术手段的发展改变了传递知识的途径和效率，熟悉的教育方法和规律越来越难以应对教育改革的需要；时代的发展挑战着既有的教育思想、教育体系和教育方法，挑战着传统的学校、教师和学生的角色定位，教师越来越成为一个学习的角色，学校越来越需要关注自身适应变革的学习能力。在这样一个时代，唯一不变的信条和真理就是不断学习、不断变革、不断创新。

这是一个教育改革的时代，世界主要国家都把推进教育改革作为应对新世纪挑战的主要措施，世界性的教育制度反思、课程体系变革、教育方

法创新不断深化。改革开放以来，我国经济社会发生了翻天覆地的变化，创造了一个又一个的发展奇迹，世界都在关注“中国时代”的走近。中国教育在这20多年里有了巨大进步，教育改革一直在持续推进中。特别是第三次全国工作会议后，教育改革步伐迅速加快，与国际教育改革潮流逐渐“接轨”。迅速推进的新课程改革正在深刻地影响着中国教育乃至整个社会的发展，全社会都将关注的目光聚焦到教育改革。

在新课程迅速推进、人们更多关注课程改革的时候，我们一直在思考中国基础教育改革的走向。世界教育改革的两条基本经验是：学校教育改革如果没有教师的理解与支持，没有教师积极而有创造性的工作，是难以达到预期目的的；教育改革如果不能深入课堂，是难以取得真正成效的。新课程的实施、基础教育改革的推进必须回归课堂，必须研究课堂、创新课堂，这既是课程改革的重要组成部分，也是决定课程改革能否最终达到目标的关键。

“回归课堂”是一切教育改革都无法回避的选择。教育改革无论是直接的还是间接的，最终都指向了学校的教育活动，而学校教育活动的主阵地就在课堂。一切教育改革最终是通过不同的方法和途径改变教师的“教”和学生的“学”，采取不同措施干预、影响学生发展的环境实现的。当人们在讨论教育改革时，恰恰最容易忽视的就是这样的基本事实：不深入课堂、不能改变课堂教学的教育改革充其量是“只开花不结果的树”。新课程理念最终要通过课堂中的教师得以落实，新课程的目标最终要体现在学生的变化上，新课程改革推进到现在，更应该回归课堂，关注课堂，研究课堂。能否解决课堂中的问题，能否将思想理念转化为改变课堂的行动，将决定新课程的成败。

“研究课堂”是当今时代的学校发展和教师专业发展的必然要求。现代课堂面临着多重挑战，对教师提出了越来越高的要求。虽然人们越来越接受了教师专业化的思想，认可了“教师应当成为研究者”，但教师对于如何实现专业化，成为什么样的研究者的认识并不尽相同。我们认为，教师的专业性在很大程度上是体现在课堂上的，作为研究者的教师，最主要的是研究教学，研究课堂中的学生，研究课堂中的知识，研究课堂中的人际关系，研究课堂中的教学手段与教学方法。应该说，没有对课堂的研究，也就很难有所谓教师的专业发展，而教师离开自己的教学岗位进行所

谓的教育研究，这样的研究并不能无条件地导致教育教学质量的提高。因此，校本教研必须密切结合学校改革与发展，始终围绕推动学生发展的现实需要，将理论学习迅速转化为提高学校教育教学质量的“现实生产力”，将校本教研的主战场始终集中在课堂。

“研究课堂”的目的在于“创新课堂”。自从有了课堂教学，就面临着不断创新课堂的现实需要。世界上没有两堂完全相同的课，课堂中的学生、教学内容、教学手段与方法、教师、人际关系都是处于动态变化之中的，课堂与学校环境、社会环境之间是相互影响的，因此没有所谓最好的教师，而只有最适合特定课堂的教师；没有最好的课堂，只有最有效实现特定目标的课堂。“创新课堂”就是要遵循课堂规律，实现教学艺术与教学科学的统一。从课堂的本质看，需要通过课堂的有效沟通与交流实现课堂的创新，通过教学模式的选择与运用创新课堂，通过课堂设计与课堂策略实现课堂创新，通过课堂评价的改革实现课堂创新。

本套“新课程课堂教学改革丛书”就是为聚焦课堂、创新课堂而编写的，旨在用于指导新课程实施中的课堂教学改革。本套丛书试图将目前国内外主要的教学理论与课堂教学改革实践相结合，研究课堂的规律，吸收借鉴国内外已有的课堂研究成果，为教师改进课堂、创新课堂提供理论指导和实践建议。本套丛书致力于帮助教师解决教学中遇到的困难与问题，从课堂的有效沟通与交流、教学模式的选择与运用、课堂设计与课堂策略、课堂评价改革四个方面研究课堂，实现课堂的创新与发展。

本套丛书中的《课堂管理与沟通》一书，主要讨论了教师在课堂教学中进行管理与沟通的规律和技巧，从分析课堂教学中经常遇到的问题入手，探讨了教师在控制和管理课堂时如何解决各种棘手的问题，以及如何与学生进行有效的课堂交往；如何通过沟通与交流，调动学生的学习兴趣 and 动机，提高学生的学业成绩；如何将新课程的教学原则运用于课堂中。

本套丛书中的《教学模式的选择与运用》一书，系统梳理并介绍了各种不同的课堂教学模式，探讨了这些教学模式运用的条件和方法，并选择了大量的教学案例，试图将教学模式中运用的技术和策略与新课程的教学改革结合起来，进而转化为指导新课程实施的教学理论与技术方法。

本套丛书中的《课堂设计与教学策略》一书，着重探讨了如何使新课程提倡的自主学习、探究学习、合作学习真正进入到课堂之中。通过介绍

西方课堂设计的理论和教学策略，总结国内课堂教学改革的成功经验，为教师进行有效的课堂设计提供切实的指导和帮助。

本套丛书中的《课堂评价》一书，分析了不同的课堂评价思想及其理论基础，梳理了国内外已有的课堂评价类型与模式，研究了课堂设计与实施的技术方法，并就目前西方比较流行的代表作评价、情感评价、标准化测验等进行了介绍，对新课程背景下的课堂评价改革进行了深入研究，提出了相应的指导建议。

课堂是学校教育的主阵地，但长期以来，课堂研究一直是我国基础教育研究的薄弱环节。基于课堂教学改革在新课程推进中的特殊重要地位和我国课堂研究成果的现实状况，我们编写了本套课堂研究丛书，希望能为现阶段推动课堂研究、课堂创新提供一些参考。由于现代课堂研究的方法进入我国较晚，我国在基础教育中经验性的课堂研究成果较多，实验性、实证性的研究成果相对不足，因此本套丛书只能在这样的基础上力求有所提高、有所进步，因而，这些成果只能是阶段性的，还有众多的课堂问题需要更深入的研究积累。

本套丛书由我忝为主编，虽说我本人多年来一直关注课堂，深入课堂，但课堂研究只是我关注的问题之一，因此勉为其难地组织编写了本套丛书，与其说是研究的积累，还不如说是深切体会到一线教师的迫切需要使然。每次在学校面对热切期望中的教师，总会有研究课堂的冲动，而当教师希望我帮助推荐一些课堂研究的书籍时，却总觉得难以选择。因此很早就有了编写这样一套丛书的想法，但总觉得积累不够，力不从心。在两年前与北京师范大学出版社栾学东同志进行交谈的过程中，她鼓励我尽快完成这样的工作，以满足当前课程改革转向课堂的现实需要，正是在她的鼓励下，我们才艰难地完成了这项工作，因而其中的问题与不足是可想而知的。但面对现实的需要，“不完美总比没有好”，提供一个供批判的靶子总是有利于课堂研究发展的，如果我们抛出的这样一块砖，能够引出课堂研究的更多的玉，也就满足了。

回归课堂、创新课堂吧，孩子们在等待着我们！社会在期待着我们！

戚业国

2005 仲夏于丽娃河畔

第一章 教学模式概论	1
一、教学模式的涵义	1
二、教学模式的特点和功能	5
三、教学模式的历史发展	7
四、教学模式的发展趋势	9
五、教学模式研究的意义、方法和过程	11
六、教学模式的选择和运用	13
第二章 基于信息加工的课堂教学模式及其运用	14
一、归纳思维模式	14
二、概念获得模式	19
三、探究训练模式	22
四、先行组织者模式	31
五、发散思维训练模式	34
六、记忆教学模式	45
七、基于信息加工的课堂教学模式运用实例	49
第三章 基于人际关系的课堂教学模式及其运用	69
一、角色扮演模式	69
二、群体调查研究模式	77
三、法理学探究模式	83
四、研究室训练模式	89
五、社会探究模式	95
六、基于人际关系的课堂教学模式运用实例	98
第四章 基于人格发展的课堂教学模式及其运用	108
一、非指导性教学模式	108

二、课堂会议模式	115
三、基于人格发展的课堂教学模式运用实例	117
第五章 基于行为控制的课堂教学模式及其运用	124
一、掌握学习模式	124
二、程序教学模式	129
三、直接指导模式	136
四、模拟训练模式	139
五、基于行为控制的课堂教学模式运用实例	143
第六章 新课程教学模式的选择与运用	161
一、教学模式选择和运用的基本原则	161
二、新课程改革背景下教学模式的选择与运用	165
三、教学模式的综合运用示例	175
主要参考文献	182
后记	185

我国新一轮基础教育课程改革已经全面启动，新课程反映了新世纪我国社会发展和人才培养的需要，融会了近年来教学和课程论研究的新理论、新成果。但新课程如何才能为广大的教育实践工作者所接受和运用，有力地指导我们的课堂教学活动，这是新课程改革成败的关键。课程目标的达成通常需要以教学模式为中介，因而，新课程实施中教学模式的选择及其运用，正在成为影响新课程全面推进并达成目标的重要问题。

一、教学模式的涵义

1. 什么是教学模式

“模式”一词是英文 model 的汉译名词，又可称为“模型”“范例”“典型”等，指某种事物的标准形式或样式。西方学术界通常把模式理解为经验与理论之间的一种知识系统。一般是指介于经验与理论之间，把二者沟通起来的一种具有可操作性的典型体系和简约化的知识范型。最早的教学模式可以追溯到赫尔巴特的“四段法”的教学模式（1806 年），虽然教学模式的思想和概念很早就已存在，但教学模式作为独立的教育学概念，则是 20 世纪 70 年代，由美国哥伦比亚大学的乔伊斯（B. Joyce）和韦尔（M. Weil）首先将“模式”的理论引入到教学中，形成了教学研究的一个全新领域——教学模式。我国教学模式很早就有发展，但 20 世纪 70 年代

后才广泛运用“教学模式”的概念，从引进、介绍到各地努力建立自己的教学模式，八九十年代曾一度形成研究的热潮。当前在我国实施新一轮基础教育课程改革的背景下，这一课题的价值更以其独特的魅力日益凸显出来，成为教学理论研究和实践的热点。

但是，就目前来看，国内外研究者对教学模式涵义的看法并不大一致。国外较有代表性的是以乔伊斯和韦尔在其《教学模式》一书中的定义，他们认为，教学模式是指构成课程和作业、选择教材、提示教师活动的一种范型或计划。在美国另有一些研究者认为，教学模式就是为完成特定的教学目标而设计的、具有规定性的教学策略。国内关于教学模式的定义也有不同的意见：①有人认为教学模式是一种设计和组织教学的理论，这种教学理论是以简化的形式表达出来的；②有人认为教学模式是教学活动的基本结构或框架；③还有人认为教学模式是教学活动的基本程序和策略；④也有人认为教学模式实际上是教学活动的操作样式和方法，等等。

我们认为，上述看法在一定程度上反映了教学模式的本质，有其合理的成分，但都有其局限性。我们要科学全面地把握教学模式的性质，必须从教学模式具有的模式的共性及教学个性两个方面去分析。

第一，教学模式不是教学方法。教学模式具有方法的特性，但与我们常用的讲授、谈话等微观意义上的具体教学方法并不属于同一层次，而是一种较高层次上的“方法论”。

第二，教学模式也不是教学计划。计划只是它的外在表现，任何教学模式都蕴含着某种教学理论或思想，可以从模式本身的样式和程序这些外在的形态中深深体会其蕴含的教学思想或理论，这是教学模式的精神实质，它作为一种简约化的教学理论和策略体系，并不提供即时操作的具体学科教学活动的方法和步骤，而是方法论的启示。

第三，教学模式也不是理论，而是介于理论与实践之间的操作体系，它内含着教学程序、结构、方法、策略等比纯粹教学理论更丰富的东西。

第四，教学模式也不是教学程序，它作为一种教学理论的简约化样式和方法论体系，并不是一般具体操作意义上的教学流程。

我们只有从教学模式本质特征的分析出发，才能正确理解和把握教学模式的涵义。有学者将教学模式的特点概括为三个方面：一是教学模式具有系统性，是由教师、学生、教材、教学方法、教学环境等要素构成的教

学方法论体系；二是教学模式具有中介性，它是沟通教学理论与教学实践活动的中介和桥梁；三是教学模式具有可操作性，它是教学理论在教学实践中的运用和具体化而形成的方法论和操作体系。因而，我们可以这样定义教学模式：开展教学活动的一整套方法论体系，是指在一定教学思想或教学理论指导下建立起来的的教学活动策略体系和基本框架，它以简约的形式稳定地体现出来。教学模式既是教学理论的具体化，又是教学经验的一种系统概括。它可以建立在教师丰富教学实践经验的系统总结和理论概括之上，也可以在一定教学理论指导下经过提炼和简约化，经过教学实践的多次检验后形成。

2. 教学模式的结构

尽管人们对教学模式的概念界定不一，但对教学模式结构的认识基本趋向一致，通常包括五个因素，这五个因素之间有规律的联系就是教学模式的结构。

①理论基础。教学模式不是凭空产生的，它具有所赖以建立的系统教学理论或思想，即建立各个教学模式的理论基础，是一定的教学理论或教学思想的反映。这种模式的理论依据是其深层次内隐的灵魂和本质，它是模式的内在规定性和本质特征。比如，传统教育思想的代表赫尔巴特在他所著的《普通教育学》中以统觉心理学为基础，以多方面兴趣为内容，创立了教学形式四阶段论——“明了”（清楚、明确地感知新教材）、“联想”（形成概念，造成新旧知识的联系）、“系统”（作出概括、结论，实现知识系统化）、“方法”（练习、应用，运用所学知识），其后的赫尔巴特学派进一步发展了教学的四阶段论，创建了教学的五阶段论，为19世纪后期和20世纪初期世界各国推行赫尔巴特教学理论奠定了基本模式，从而对世界教学理论发展产生了深远的影响。

②教学目标。指教学模式所能达成的教学目标或教学效果，是教育者对某项教学活动在学习者身上将产生什么样效果所作出的估计。我们知道，任何教学模式都指向和完成一定的教学目标，为完成特定的教学目标而设计和创立，在教学模式的结构要素中居于核心地位，对其他因素起着制约作用，也是教学评价的标准和尺度。没有明确的教学目标，任何教学模式都将失去其存在的意义。正是由于教学模式与教学目标的这种极强的

内在统一性，决定了不同教学模式的个性。

③操作程序。指完成教学目标的步骤和过程。任何一种教学模式都有达成教学目标的特定操作程序和工作步骤。比如，强调知识传授的赫尔巴特教学模式，其操作程序是明了、联想、系统、方法四个阶段。J. 杜威（John Dewey）的实用主义教学模式强调“做中学”，其操作步骤是情境、问题、假设、推断和验证五个步骤。一般来说，教学模式的程序或步骤是相对固定的，在教学过程中体现出来，但也要明确，教学程序只能是基本的和相对稳定的，而不是僵化和一成不变的，不应该把教学模式的相对稳定性当作束缚教学活力的教条。所谓的“教学有法，教无定法”指的就是这样的意思。

④实现条件（手段和策略）。教学模式的构成要素主要包括教师、学生、教学内容、手段、环境、时间、空间等，也可称为教学模式的实现条件。任何教学模式的存在都有其特定的条件，只有在这些条件得以具备，在一定教学思想指导下进行优化组合，形成最佳方案时，才能发挥应有的效用。比如，程序教学模式要求编写程序化的教材，配备必要的教学机器；意义学习教学模式，要求教学材料本身要具有逻辑意义，并以先行组织者策略组织起来，等等。

⑤教学评价。教学评价是教学模式的一个重要因素，是指为完成教学任务，实现教学目标所采用的评价方法和标准等。每种教学模式一般都有自己的评价方法和标准。教学模式的目标、程序和条件不同，评价的方法和标准也就不同。比如，罗杰斯的非指导性教学模式规定主要实行学生的自我评价；布卢姆掌握学习模式采用诊断性评价、形成性评价和终结性评价三种形式，尤其强调形成性评价的作用。目前，除了一些发展比较成熟的教学模式外，不少教学模式还在探索中，没有形成自己独特的评价方法和标准。

上述几个因素在一个教学模式中所处的地位和所起的作用不一样，具有不同的功能，各因素之间不同形式的、有规律的联系形态就是教学模式的结构。理论基础是教学模式得以建立的思想基础和依据，它对其他因素起着决定性的导向作用；教学目标是教学模式的核心，引导和制约着教学模式的其他因素，是这些因素得以发挥作用的指针，尤其规定着教学评价的标准和尺度；操作程序是教学模式实施的环节和步骤；教学条件是教学

模式功能得以发挥的重要保证；教学评价能够提供一个客观的依据，帮助我们了解教学目标的达成度，从而对教学操作程序和师生活动方式等方面进行调整或重组，进行反馈和监控，确保教学模式能更有效地达成教学目标。一般来说，教学模式都包含这些基本的因素，它们发挥作用的内容和性质不同，因此，也就构成为不同的教学模式。

二、教学模式的特点和功能

1. 教学模式的特点

①指向性。由于任何一种教学模式都是围绕着一一定的教学目标设计的，而且每种模式的有效运用也需要一定的条件，因此，不存在对任何教学过程都适用的普遍有效的模式，也谈不上哪一种教学模式是最好的教学模式。最理想的教学模式就是在一定情况下达到特定目标的最有效的教学模式。在教学过程中选择教学模式时，必须注意不同教学模式的特点和性能，注意教学模式的指向性。

②操作性。教学模式是一种具体化、操作化了的教學思想或理论，它把某种教學理论或活动方式中最核心的部分用简化的形式反映出来，为人们提供了一个比抽象的理论具体得多的教学行为框架，具体地规定了教师的教学行为，使教师在课堂教学中有章可循，便于教师理解、把握和运用。

③完整性。教学模式是教学现实和教学理论构想的统一，所以它有一套完整的结构和一系列的运行要求，体现着理论上的自圆其说和过程上的有始有终。

④稳定性。教学模式是大量教学实践活动的理论概括，在一定程度上揭示了教学活动带有普遍性的规律。一般情况下，教学模式并不涉及具体的学科内容，所提供的程序对教学起着普遍的参照作用，具有一定的稳定性。教学模式是依据一定的教学理论或教学思想提出来的，而一定的教学理论和教学思想又是一定社会的产物，因此，教学模式总是与一定历史时期的社会政治、经济、科学、文化、教育的水平相联系，受到教育方针和教育目的的制约。因此，教学模式的这种稳定性是相对的。

⑤灵活性。教学模式内在地体现了某种教学理论或教学思想，是教学理论或教学思想的浓缩化、简约化、操作化的体现，并非针对特定的教学

内容,因而,教学模式在具体教学过程中进行运用和操作时,首先必须充分考虑学科特点、教学内容、现有教学条件和师生组合的具体情况,进行变通和调整,以体现对学科特点的主动适应。总之,不存在任何条件和情况下都适用的、可以进行翻版和重复的教学模式,这是我们在选择课堂教学模式时必须予以重视的问题。

2. 教学模式的功能

①中介作用。教学模式的中介作用是指教学模式能为各学科教学提供具有一定理论依据的、模式化的教学法体系,为教师在仅凭经验和感觉进行教学与重视教学的提高和反思之间,搭起一座沟通理论与实践的桥梁。教学模式的这种中介作用,与其既是来源于实践,又是某种教学理论的简化形式的特点是分不开的。一方面,教学模式来自于实践,是对一定的具体教学活动方式进行优选、概括、加工的结果,是为某一类教学及其所涉及的各种因素和它们之间的关系提供一种相对稳定的操作框架结构,这种结构有着内在的逻辑关系和理论依据,已经具有理论层面的意义;另一方面,教学模式又是某种理论的简约化表现方式,它可以通过简明扼要的象征性的符号、图示和关系的解释,来反映它所依据的教学理论的基本特征,使人们在头脑中形成一个比抽象理论具体得多的教学程序性框架,便于人们对某一教学理论的理解,也为这种教学理论运用于实践提供了较为完备的、可操作的实施程序。所以说,教学模式又是抽象理论得以发挥其实践功能的中间环节,是教学理论得以走向具体教学实践,指导教师教学实践,并在实践中加以运用和检验的中介环节。

②方法论意义。教学模式的研究是教学研究方法论上的一种革新。长期以来,人们在教学研究上习惯于采取单一刻板的思维方式,比较重视用分析的方法对教学的各个部分进行研究,而忽视各部分之间的联系或关系;或习惯于停留在对各部分关系的抽象的辩证理解上,而缺乏作为教学活动的特色和可操作性。教学模式的研究指导人们从整体上去综合地探讨教学过程中各因素之间的相互作用和其多样化的表现形态,以动态的观点去把握教学过程的本质和规律,同时,对加强教学设计、研究教学过程的优化组合也有一定的促进作用。

三、教学模式的历史发展

了解教学模式的历史发展有助于人们了解历史上各种教学模式产生、发展和作用的过程。借鉴对教学模式的理 解，有助于人们把握教学模式的发展趋势。关于教学模式的探讨是从近代教育学形成独立体系之后开始的，但是教学模式这一概念与相关理论则是 20 世纪 50 年代以后出现的。教学论的发展史表明，人们对教学模式的认识和研究经历了一个从不自觉到自觉的发展过程。

1. 教学模式的酝酿和准备阶段

我国古代伟大的教育家孔子，在其长期教学实践中致力于探求“学而知之”的教学方法，把学、思、习、行视为教与学活动的四大要领。其后，《中庸》集先秦儒家大师教学实践经验之大成，将教与学的活动归结为五个步骤，即博学之、审问之、慎思之、明辨之、笃行之。南宋大教育家朱熹则称这五个步骤为“为学之序”，列为他主持的白鹿洞书院的教学规程的一个部分，将它们奉为施教、治学必须遵循的一般程序，对我国古代学校教学产生极其深远的影响。这是一个以读书为中心，旨在进行道德教化的教学模式，但就其形成的过程来看，是在众多教育家长期的教学实践经验的基础上自发地产生的。夸美纽斯（Comenius）《大教学论》的问世，被认为是现代教学论正式诞生的标志，他首次将观察等直观活动引入教学活动体系，提出了“感知—观察—理解—判断”的教学模式。特别是他所建立的课堂教学形式，在可预见的相当长的时期内仍然会是学校教学的基本形式。

2. 教学模式的创建和发展阶段

将混沌一片的课堂教学引向模式化应归功于赫尔巴特。赫尔巴特创立了教学形式四阶段论，他认为，这是教学新教材、传授新知识所必须遵循的教学程序。不论什么课题，不论课题范围是大是小，都必须一个阶段接着一个阶段地进行，甚至在课题的任何一个最小构成部分中均可以辨别出这四个教学阶段。其后，赫尔巴特学派将教学形式四阶段论发展为五段教授法，更是为 19 世纪后期和 20 世纪初期世界各国推行赫尔巴特教学理论

奠定了基本模式。应该说,教学模式从自在的形成到自为的构建是从赫尔巴特及其学派开始的。

杜威的教育理论可以说是教育发展史上的一个新的里程碑,他创立了与传统教育思想完全不同的实用主义教育思想。于是,在近代教育史上,形成了两种对立和相互作用的教学模式。一种是“传统派”的传递—接受教学模式,即系统传授和学习书本知识的模式。这种教学模式从夸美纽斯开始,以赫尔巴特的“四段教学法”(明了、联想、系统和方法)为代表,直到苏联提出的综合课的“五个环节”(组织教学—导入新课—讲授新课—巩固新课—布置作业)为止。另一种是“进步派”的活动教学模式,即学生在活动中自己主动学习的模式。杜威提出的活动教学模式是对传统学习书本知识的授受式教学模式的超越性否定。杜威的活动教学模式由情境、问题、假设、推断、验证五个步骤构成。很显然,这两种教学模式都有一定的片面性。

自20世纪50年代后期以来,在世界范围内发生了新的科学技术革命,知识更新过程愈益加快。在这种新形势下,那种轻视系统科学知识的思想站不住脚了,而忽视学生智能发展的片面观点也显然有待于克服。于是出现了既重视科学知识,又重视学生自己活动的教学模式,其典型的代表就是美国的教育心理学家布鲁纳根据结构认识论提出的“发现学习”的教学模式。这种教学模式,一方面,不仅有既定的教材,而且要求教材反映最新科学成果;另一方面,主张经过发现进行学习,要求学生利用教师与教材所提供的某些材料,亲自去发现应得的结论和规律。德国在50年代出现的“范例教学”模式,保加利亚于60年代兴起的“暗示教学”模式,都是新兴的、有突出特点的教学模式。

3. 教学模式的成熟发展阶段

1980年,美国学者乔伊斯和韦尔等人在分析和研究了80多种理论和学派的基础上,概括出23种教学模式。由此可知,当代教学模式将朝着多样化的方向发展。