

KUASHIJI 优异师资境界

新时期小学

YOU YI SHI ZI JING JIE

主编 刘以林
冯克诚

教学指南

2 高境界教学的核心



北京燕山出版社



新时期小学教学指南之二

高境界教学的核心

刘以林 冯晓林 主编

北京燕山出版社

图书在版编目(CIP)数据

新时期小学教学指南/刘以林. 冯晓林主编. -北京:
北京燕山出版社, 1996. 12
ISBN 7-5402-0774-4

I. 新… II. ①刘…②冯… III. 教参-指南-小学 IV. G632.4
中国版本图书馆 CIP 数据核字(96)第 19288 号

北京燕山出版社出版发行

北京市东城区府学胡同 36 号 100007

新华书店经销

三河永旺印刷厂印刷

787×1092 毫米 32 开本 50 印张 1000 千字

1996 年 12 月第 1 版 1996 年 12 月北京第 1 次印刷

ISBN7-5402-0774-4/G. 314

(全 10 册)总定价:70.00 元

目 录

课堂教学模式与方法概论

教学模式的定义	(1)
早期教学模式的历史发展	(4)
二次大战后教学模式的新进展	(7)
教学模式的发展方向	(10)
课堂教学模式的结构	(14)
教学模式的种类	(16)
课堂教学模式的特点	(21)
教学模式的功能	(24)
四种基本教学方法	(26)
附:当代课堂教学结构模式(摘编)	(30)

课堂教学结构的优化与方法

优化课堂教学结构的意义与作用	(36)
制约教学模式的主要因素	(39)
优化课堂教学结构模式的基本原则	(41)

附:罗伯特·坦尼森的综合性教学设计模式	(44)
传统讲授法课堂操作新探索	(53)
启发式教学法	(59)
启发式教学法的基本内容	(60)
启发式教学的整体设计和实施	(63)
“导思一点拨”教学法	(67)
引导—探究教学模式(一)	(81)
引导—探索教学模式(二)	(84)
反馈教学法	(87)
协同教学的课堂模式与方法	(95)
三环教学法	(99)
“三环一线”教学法	(108)
“十要素”结构式教学法	(114)
六因素单元教学法	(118)
超循环“成功期望—绩权—激励”教学模式	(121)
六步自学指导教学法	(132)

高境界教学的操作技巧

设置“课眼”的八种技巧	(139)
课堂“课味”艺术	(142)
课堂教学中的十六条实用应变技巧	(144)
课堂教学中的以静制动艺术	(148)
科学提问的七条标准	(149)
课外活动培养学生创造能力的四条策略	(153)

课堂教学模式与方法概论

教学模式的定义

1. 教学模式

教学模式又称教学结构,简单地讲就是在一定教学思想指导下所建立的比较典型的、稳定的教学程序或阶段。它是人们在长期教学实践中不断总结、改良教学而逐步形成的,它源于教学实践,又反过来指导教学实践,是影响教学的重要因素。因此,了解教学模式的发展及其规律,对于提高教学质量具有重要意义。

2. 关于教学模式定义的国外研究

美国教学研究者乔以斯和韦尔于1972年出版《教学模式》一书,专门系统地研究了流行的各种教学模式。在我国近些年也有人专门撰文介绍和研究教学模式,教学模式成为当前教学研究的一个重要课题。但是,对于教学模式的定义,国内外研究者们看法并不一致。在国外较有影响的教学模式定义是乔以斯和韦尔的定义。他们认为,教学模式是构成课程和课业、选择教材、提示教师活动的一种范型或计划。他们把教学模式定义为一种教学范型或计划。实质上,教学模式并不是一种计划,计划只是它的外在表现,教学模式蕴含着某种教学思想或理论,用“范型”或“计划”来定义教学模式显然将教学

模式简单化了。

美国两位著名的比较政治学者比尔和哈德格雷夫在研究了一般模式后下的定义是：模式是再现现实的一种理论性的、简化的形式。比尔和哈德格雷夫的模式定义有三个要点：第一，模式是现实的再现，也就是说，模式是现实的抽象概括，来源于现实；第二，模式是理论性的形式，也就是说，模式是一种理论，而非工艺性方法、方案或计划；第三，模式是简化的形式，也就是说，模式这种理论性形式是精心简化了的，以经济明了的形式表达，例如爱因斯坦用 $E=mg^2$ 来表明能量与质量的互换原理，是一个典型的简化形式。比尔和哈德格雷夫的模式定义较为科学地揭示了模式的本质，是可取的。

3. 关于教学模式定义的国内研究

在国内关于教学模式的定义，大致有三种看法：第一种是认为模式属于方法范畴，其中有的认为模式就是方法，有的认为模式是多种方法的综合；第二种是认为模式与方法既有联系又有区别，各种方法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列，从而形成不同的模式；第三种是认为模式与“教学结构——功能”这对范畴紧密相关，教学模式是人们在一定的教学思想指导下，对教学客观结构做出的主观选择。上述教学模式定义在某些侧面反映了教学模式的本质，但尚欠科学。第一种定义与乔以斯和韦尔的定义有同样的简单化缺陷。实质上，教学模式既不是方法，也不是方法的综合。第二种定义实际只承认模式与方法的区别与联系，指出了教学模式的形成，并非严格的科学定义。第三种定义触及了教学模式的本质，即结构与功能，但也不是一个严格的科学定义。那么，究竟应怎样定义教学模式呢？

当前国内有关教学模式界说,大致有下列五种:

(1)教学模式属于方法范畴。其中,有人认为教学模式就是教学方法,有人则把教学模式视为多种教学方法的综合。

(2)教学模式和教学方法既有联系又有区别。各种教学方法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列,从而形成不同的教学模式。

(3)教学模式与“教学结构——功能”这对范畴紧密相关。

(4)教学模式就是在一定教学思想指导下所建立起来的完成所提出教学任务的比较稳固的教学程序及其实施方法的策略体系。

(5)教学模式是在教学实践中形成的一种设计和组织教学的理论,这种理论以简化的形式表达出来。概括起来大致有两类见解:过程说和结构说。

持过程说的学者将教学模式纳入教学过程范畴,认为教学模式就是教学过程的模式,是一种有关教学程序的“策略体系”或“教学样式”。其中比较典型的提法是:“教学过程的模式,简称教学模式,它作为教学论里一个特定的科学概念,指的是在一定教学思想指导下,为完成规定的教学目标和内容,对构成教学的诸要素所设计的比较稳定的简化组合方式及其活动程序。”

持结构说的学者认为教学模式属于教学结构的范畴。结构,从广义上讲,是指事物各要素之间的组织规律和形式。教学结构,主要是指教师、学生、教材三个基本要素的组合关系。从狭义上讲,教学结构指的是教学过程各阶段、环节、步骤等要素的组合关系。一般使用这一概念时,多是从后者来理解的。结构说的典型提法是“把模式一词引用到教学理论中来旨

在说明一定教学思想或教学理论指导下建立起来的各种类型教学活动的“基本结构或框架”。

上述的第(1)种界说混淆了教学模式与教学方法之间的界限。教学方法与教学模式,各有其独特的内涵,绝不能混为一谈。第(2)种和第(3)种界说都缺乏充足的科学依据,没有揭示出教学模式的本质。第(4)种界说用语不科学。教学模式是教学程序还是策略体系,没有说清楚。第(5)种界说会使人形成教学论就是教学模式的错觉。而美国人提出的教学模式界说,是把教学大纲与教学模式相混淆。因此,该界说不能成立,或者说是科学的。

因此,确定教学模式的概念,既要考虑逻辑学对下定义的要求,又要注意吸收诸如系统论等新科学研究成果,研究古今中外教育史上教学模式的发展规律,吸取现代教学模式理论的精华,并对教学经验进行分析、综合后,才能给教学模式下一个比较贴切的定义。

我们认为对教学模式的概念作如下理解较为妥当:“教学模式是在一定教学思想或教学理论指导下建立起来的,较为稳定的教学活动结构框架和活动程序。”“结构框架”,意在凸现教学模式从宏观上把握教学活动整体及各要素之间内部关系的功能;“活动程序”,意在突出教学模式的有序性和可行性。

早期教学模式的历史发展

古往今来,教学实践中存在着多种模式。我国古代就有人对教学从学的角度进行过概括和总结。如孔子认为,学习过程

主要是由“学”“思”“习”“行”四个环节构成的；在《中庸》一书中，学习过程被概括为“博学之、审问之、慎思之、明辩之、笃行之”五个阶段；荀子则主张学习过程应是“闻”“见”“知”“行”的过程，等等。这些思想都可视之为世界上最早的教学模式的雏形。

在近代以前，教学的典型结构是：讲—听—读—记—练，这一模式是极其机械的。欧洲资本主义萌芽时期，捷克教育家夸美纽斯以认识论原理为指导，把教学的一般进程或结构概括为：观察—记忆—理解—练习。18世纪末，德国教育家赫尔巴特第一次把心理学原理运用于对教学过程的分析。他以统觉论为基础提出了历史上著名的四段论教学模式：明—了一—联想—系统—方法。其后，威勒和赖因将这一模式发展成了五段教学法。

进入20世纪，世界各国政治、经济和科学文化发生了深刻的变化，这种变化影响到教育、教学领域。尤其本世纪初发生了世界性经济危机，给当时的教育、教学提出了新的问题。在这种形势下，赫尔巴特教学模式已不适应社会和教育、教学变革的需要。美国实用主义教育家杜威打着反传统的旗帜，提出“进步教育”，主张教学改革。他从实用主义教育理论出发提出了“五阶段”教学模式。“五阶段”教学模式是杜威儿童中心主义和“从做中学”教学思想的集中体现。杜威从儿童生来就具有某些才能、兴趣和社会需要的本能论出发，提出了他的教学模式——五步法：发生困难—确定问题—提出假设—推论—验证。后来，杜威的门生克伯屈等人创立了“设计教学法”，进一步发展和完善了实用主义的教学模式。

杜威的教学模式弥补了赫尔巴特模式的不足，强调从儿

童的兴趣出发,培养学生的主动性和创造性。杜威教学模式是特定时代的产物,本身具有忽视系统的理论知识教学的缺点,所以,到50年代末就受到批判,失势了。

十月革命后,前苏联教育家凯洛夫根据马克思主义认识论的原理,吸收历史成果,提出了一个较前完备的教学模式:感知—理解—巩固—运用。建国之初,我国学习前苏联教育学,其中就包括学习凯洛夫的这一教学模式。

本世纪50年代,美国教育心理学家布鲁纳根据结构认识论提出了“发现学习”的教学模式:明确结构、掌握课题、提供材料—建立假说、推测答案—验证—做出结论。这一模式兼顾了教和学两个方面的作用,突出了现代教学的特点。与这一模式相类似的还有前西德50年代出现的“范例教学”模式,保加利亚60~70年代兴起的“暗示教学”模式等。

50年代以后,出现了教学模式“百家争鸣、百花齐放”的繁荣景象。据乔以斯和韦尔1980年总结统计,共出现了23个教学模式,较有影响的有马歇尔和考科斯的社会探索模式,塔巴的归纳教学模式,布鲁纳的概念获得教学模式,皮亚杰和西格尔的认知发展教学模式,奥苏贝尔的先行组织者教学模式,罗杰斯的无指导者教学模式,斯金纳的操作条件反射教学模式等。这一时期教学模式繁荣的原因很多,主要有:出现了新的科学技术革命,特别是系统论、信息论、控制论、人工智能、电子计算机的产生,对教学实践和研究产生了深刻的影响;第二次世界大战后,教育思想理论圈内流派迭起丛生,继实用主义教育后,出现了改造主义教育、结构主义教育、要素主义教育、永恒主义教育、存在主义教育、人本主义教育等教育思想或理论,其中一些思想理论创立了自己的教学模式;新科学技

术在教学上的应用,引起教学工具的现代化和教学工艺的变革,为新的教学模式的产生提供了技术条件。

从上面的考察可以看出,人们对教学模式理论的探讨由来已久,但由于人们对教学规律的认识存有分歧,因而导致了教学模式千姿百态、纷繁复杂的局面。更由于每一种教学模式都有着各种各样的具体形式和变式,因此,在实际中教学模式的数量是不可计数的。

二次大战后教学模式的新进展

二次大战后,教学模式的发展和创新变得空前活跃,出现了学派林立、纵横交错的局面。大致可分为四大类。

1. 经典性教学模式

所谓经典性教学模式,是指那些合理地继承了传统教学过程理论最基本的原理、以研究系统知识技能的传授为特征的教学模式。范例教学模式、掌握学习教学模式及巴特勒的七阶段教学模式,是这类教学模式中具有代表意义的杰作。

范例教学,指从日常生活中选取蕴含教学内容本质因素、根本因素、基础因素的典型事例作为教学范例,使学生由此举一反三,掌握知识和获得能力。这种模式产生于20世纪40年代末50年代初的前联邦德国。创始人是海姆佩尔和根舍因。范例教学模式包括四个阶段:①范例性地阐明“个”;②范例性地阐明“类”;③范例性地掌握规律性、范畴性关系;④范例性地获得关于世界的知识、经验。

布鲁姆的掌握学习模式形成于60年代末。这一模式包括三个步骤:①定向,即在每单元的教学开始前将掌握目标明确

地告诉学生,并对学生的兴趣、自信心和学习方法进行一定的启发;②实施,即采用通常的班级集体教学方法教授每一单元;③检验,即在单元和全部教材学完后进行总结性测验和评价,并进行必要的矫正和补缺。如何确立掌握目标?布鲁姆专门为学校和教师撰写了《教育目标分类学》。

以上两种模式都合理地继承了传统教学理论的基本原理,并在实施方法上对传统教学理论做了重要发展。

美国著名教育家、心理学家巴特勒(Butler)1985年在《教学过程:一个联合而相互作用的模式》一文中提出了自己的七阶段教学模式(见美国《Educational Technology》1985年9月号至11月号)。这七个阶段是:①情境,即为学习新知识、技能创造良好的内外条件;②动因,即提供学习新知识、技能的诱发性刺激;③组织,即明确新旧知识、技能的结构和特性;④应用,即尝试使用新学的知识、技能;⑤评价,即尝试应用后的评估;⑥重复,即新知识、技能的巩固练习;⑦推广,即把新知识、技能迁移到新的情境中。显然,巴特勒模式在教学过程的始末阶段对传统模式做了极有意义的外向延伸,在方法论上对教学模式理论与现代心理学研究成果的结合做了十分有益的尝试。

2. 探索性教学模式

这类教学模式是在新知识“激增”、对能力的要求越来越高的形势下产生的。这类教学模式的倡导者认为,应该改变传统教育重视知识教学、忽视能力培养的做法,把发展学习的探索能力放在首位。他们认为,教学过程对于学习来说,不应该是一种接收过程,而应该是一个探索过程。

布鲁纳是当代倡导探索性教学模式的先驱。本世纪60年

代,布鲁纳提出了包括提出问题、制定假设、验证假设、得出结论四个步骤的“发现法”教学范式。70年代,美国教学法专家兰布达、布莱克伍德等在一本小学自然教材教学法专著中又提出了基本思想与“发现法”模式相同的“探究—研讨”教学模式。1983年,上海师院附中等校试图把“发现法”模式的基本原理与我国的教育实践相结合,提出了“引导发现法”教学模式。遗憾的是,由于种种原因,这一研究没能深入地进行下去。

3. 程序性教学模式

这类教学模式的基本特征是将教学过程具体地程序化、算法化。或者说用许多有严密逻辑联系的“小步子”组成教学过程,以取代办法较为模糊的传统教学模式。实施这类模式,通常可以借助于教学机器,甚至可以在一定范围内完全依赖机器。斯金纳的程序教学模式、兰达的算法教学模式和加涅的指导教学模式均属这类模式。

4. 开发性教学模式

这类教学模式试图另辟蹊径。通过一定的方法开发人的学习潜能,使人的学习变得轻松愉快。保加利亚心理治疗医生洛扎诺夫1955年创立的暗示教学模式是这类模式的代表。所谓“暗示”,指利用外部因素在不知不觉中对活动主体施加影响,以达到预定目的。洛扎诺夫认为,暗示是环境与人之间的重要交流因素,能在不知不觉中产生巨大作用;教学中应该把有意识因素与无意识因素融为一体,把理智与情感结合起来,开发潜力。洛扎诺夫首先在心理治疗中成功地使用了自己的理论;接着,他将自己的理论引入外语教学,创立了暗示教学模式;最后,这种模式在其它学科和其它国家得到推广,产生了很大影响。暗示教学的实施步骤是:①在一定情景中通过对

话、做游戏等轻松愉快的活动复习功课；②以对话形式揭示新教材；③运用瑜伽原理使学生进入最佳学习状态（学生靠背而坐，全身放松，调息，注意力在不知不觉中高度集中）；④教师运用形象化手段（如富于表情的朗诵、暗示性对话、游戏等，并伴以慢拍音乐）教授新教材，学生在无意识中体会、理解；⑤用轻快的乐声唤醒学生，结束学习。洛扎诺夫说，这种方法模式能使教学效果提高 20 到 30 倍。

在上述四种教学模式中，经典性教学模式比较稳健、顺应传统和实用，易为人们接受。探索性教学模式建设性地针砭了传统教育的弊端，令人耳目一新。它的基本精神还在一定程度上为人们接受。随社会知识化、竞争化程度的提高，它的身价还会提高。程序性教学模式为机器介入教学和教学过程“标准化”创造了条件。开发性教学模式的价值在于教学活动的无意识化和高效化。正处在摸索阶段的开发性教学模式，可能会给教学法理论带来一场革命。

教学模式的发展方向

教学模式的发展具有以下四个趋势：

1. 重能力趋势

以赫尔巴特理论为代表的传统教学论在强调系统、严格地传授知识的同时，并不否定发展能力的意义；不过它把发展能力置于次要的、从属的、“兼顾”的地位。赫尔巴特在否定以洛克为代表的“形式训练”论时，走向了另一个极端。

现代教育家们不再在知识与能力两方面各执一端，相互否定。人们普遍认为传授知识与发展能力是教学的双重任务。

但是传授知识与发展能力谁是教学的首要任务?对此,有的人在肯定能力意义的同时宣称传授知识是教学的首要任务;有的人认为二者并重;有的人则强调发展能力是教学的首要任务和基本任务。这三种人大体可称为“保守派”、“温和派”、“激进派”。各派在以下两个问题的意见上是一致的:第一,教学中既要传授知识,又要培养能力,尤其是自学能力;第二,知识、能力有密切联系,能力是学习知识的条件。基于这两点,现代教育家在研究和表达教学模式时无不把发展学生的能力放在重要位置。

随着知识增长速度的加快、终身教育的普及和社会竞争化程度和个人社会生活复杂化程度的提高,学生的一般能力、创造能力、社会交往能力等必将越来越受到人们的重视。人们在设计或归纳教学模式时,必将越来越重视能力。

2. 重学生趋势

可以说,任何一种有价值的教学模式都在某种程度上建立在对学生学习过程的认识上。不过重视对学生学习过程的研究,并不等于承认学生在教学中的主体地位。例如,赫尔巴特研究学生的学习,是为研究如何发挥教师权威作用服务的。

在教育史上,19世纪末至20世纪40年代的美国、20世纪20至30年代的前苏联、文革期间的中国,都犯有轻视教师主导作用、轻视系统严格的知识教学的错误。人们在认识到这一错误后,自然又在不同程度上向传统教育回归。在仓促的“回归”中,难免再犯轻视学生主体作用和能动作用的错误,这就需要纠正“过正”的“矫枉”。于是,重视学生的主体地位成了当代教学模式的共同特征,一些教学模式甚至直接把承认学生的主体地位和能动作用作为建立和推广自己的理论体系的

前提。

除了教学基本规律决定了学生的主体地位外,推行终身教育和建立“人一机”学习机制等,都要求教育者进一步发挥学生的主体作用。可以预见,人们将由目前的普遍赞成、实行“带领”学生学逐渐转变为普遍赞成、实行“引导”学生学。

3. 心理学化趋势

随着心理学的发展,教学模式的心理学色彩越来越浓厚。古代的孔子模式、苏格拉底模式基本上不带心理学色彩;近代的赫尔巴特、乌申斯基等人则把教学理论与对学习心理的认识结合起来论述自己的教学模式;而现代的布鲁纳模式、巴特勒模式等,在某种程度上则是现代心理学的产物;具有开拓意义的算法教学模式、暗示教学模式等,如果离开了心理学的研究成果,不仅会失去价值,甚至不能成立。

现代心理学取得了可观的成就。现代心理学在认识的发生发展方面、在能力结构及其发展方面、在疲劳研究方面、在记忆原理方面、在心理语言方面、在暗示及潜能研究等方面,都取得了重要成果。遗憾的是,一方面心理学研究的成果没有得到很好的利用和推广,另一方面教师和教育管理者往往凭经验办事,甚至对心理科学的新成果持怀疑态度。这就需要借助于教学模式,在心理科学与实际应用之间发挥中介、桥梁作用。

随着生理学(特别是脑科学)和生物化学研究的不断深入,心理学必能更清晰客观地阐明人类学习机制。从心理机制角度科学地设计和叙述教学模式,不仅是必然的,而且能够越做越好。

4. 机辅趋势