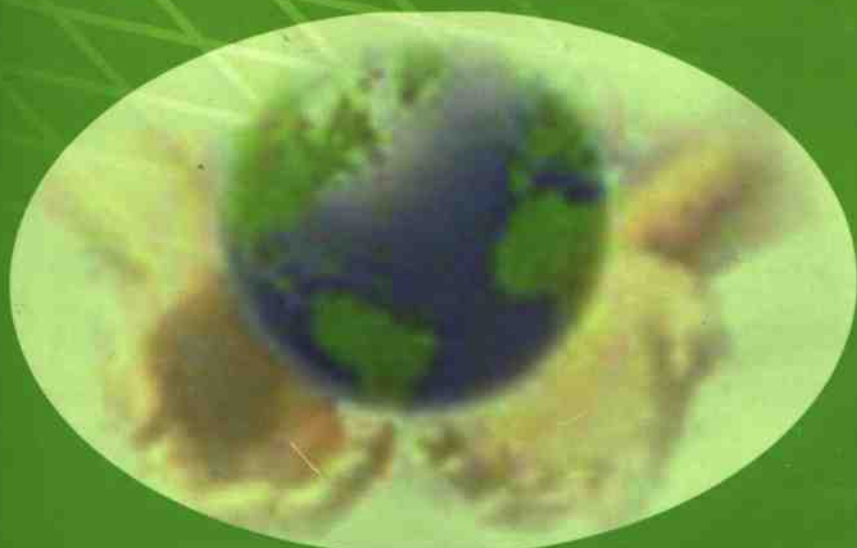


教学方法论

JIAOXUE FAFALUN

陈 怡 刘 凌 尹秀云 编著



哈尔滨地图出版社

教学方法论

JIAOXUE FANGFALUN

陈 怡 刘 凌 尹秀云 编著

哈尔滨地图出版社

· 哈尔滨 ·

图书在版编目(CIP)数据

教学方法论/ 陈怡,刘凌,尹秀云编著. —哈尔滨:哈
尔滨地图出版社,2007.5

ISBN 978-7-80717-616-9

I. 教… II. ①陈…②刘…③尹… III. 中小学—教学法.
IV. G623.4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 074453 号

哈尔滨地图出版社出版发行

(地址:哈尔滨市南岗区测绘路2号 邮政编码:150086)

哈尔滨市动力区哈平印刷厂印刷

开本:850 mm×1 168 mm 1/32 印张:9 字数:260 千字

ISBN 978-7-80717-616-9

2007 年 5 月第 1 版 2007 年 5 月第 1 次印刷

印数:1~1 000 定价:22.00 元

前 言

教学究竟是什么？教学是如何发生、存在和演化的？教学有哪些基本的属性和职能？教学的方法有哪些？在实践中如何运用？这些问题是教师在教学过程中一直需要探讨的问题。面对如此多的疑惑，于是萌发了编写一本专著初步探讨一下这个问题。

经过长时期的准备，我们对本书总体上进行了统筹。确定了把教学理论、教学原理与活动、现代技术在教学中的运用三部分作为本书的主线，试图说明教学是什么，怎么样教和教的手段是什么。

本书在编写过程中大胆地进行了改革。主要表现在以下几个方面：

一是结构新。本书在结构上采取了三编分立，但又协调统一。

二是内容新。本书内容大量吸收了国际教育技术学领域研究的新成果。

三是观点新。本书力图综合与教学方法相关的主要理论流派的观点，并用我们的系统观点对它们加以适当地对照分析。

当然作者自感尚存不少缺点，一是其中不少新的理论观点缺乏实验佐证，二是内容不够精练，全书内容还待充实。相信凭读者的慧眼还能发现更多问题。欢迎读者提供修正建议。

本书是由陈怡、刘凌、尹秀云三人合著完成的。陈怡负责全书的策划与统稿。其中第一编教学理论篇是由刘凌编写的，第二编教学原理与活动是由尹秀云编写的，第三编教育技术在教学中的运用是由陈怡编写的，其中第二编第二章的第二节由孙玉霞编写，在此对本书提供帮助的所有人深表谢意！

由于作者经验与学识所限，加上时间紧迫，书中谬误之处在所难免，欢迎读者指正。

编者

2007年5月

目 录

第一编 教学理论篇

第一章 教学本体论学科建设概论	1
第一节 教学本体论学科建设的时代背景	1
第二节 教学本体论学科建设的理论和实践意义	5
第三节 教学本体论学科建设的研究基础与现状	6
第二章 教学存在的整体分析(上)	9
第一节 对相关研究的简短回顾	9
第二节 整体分析框架的建构	11
第三节 实体分析	14
第四节 活动分析	27
第三章 教学存在的整体分析(下)	32
第一节 关系分析	32
第二节 过程分析	48
第三节 教学存在的环境分析	56
第四节 教学存在的系统边界和有机整体观	59
第四章 教学存在的基本职能	62
第一节 何谓教学基本职能	62
第二节 教学基本职能内涵分析	63
第三节 双重建构观的理论基础	67
第五章 教学存在的基本属性	69
第一节 人为性	69
第二节 对成性	71
第三节 客观性	74
第四节 整体性	76
第五节 实践性	79
第六节 创造性	82
第七节 历史性	84

第八节 形式化	87
---------------	----

第二编 教学原理与活动

第一章 教学主体	90
第一节 教学中师生的地位与关系	90
第二节 学生:学习的主体	97
第三节 教师:教学的主导	101
第二章 教学过程	106
第一节 教学过程的基本特征	106
第二节 教学过程的基本功能	110
第三节 教学过程的基本规律	112
第三章 教学模式	117
第一节 教学模式概述	117
第二节 当代国外主要教学模式	120
第三节 国内有影响的教学模式	126
第四章 教学设计	133
第一节 教学目标的确立	133
第二节 教学方案的设计	139
第三节 教案的编写	142
第五章 教学方法	145
第一节 教学方法的分类	145
第二节 常用教学方法体系	148
第三节 教学方法的选择和运用	155
第六章 教学评价	161
第一节 教学评价的功能与作用	161
第二节 教学评价的分类和特点	163
第三节 学生学业评价	170

第三编 教育技术在教学中的应用

第一章 媒体与教学	175
第一节 媒体与教学	175
第二节 视觉媒及其教学应用	180

第三节	听觉媒体及其教学应用·····	185
第四节	视听觉媒体特性与教学应用·····	189
第五节	交互媒体及其教学应用·····	195
第六节	多媒体系统在教学中的应用·····	198
第二章	学习过程·····	207
第一节	学习过程与教学过程·····	207
第二节	教学模式与教学方法·····	208
第三节	教学策略与学习策略·····	217
第四节	学习过程的技术支持:从教学技术到学习技术 ·····	225
第三章	教学系统设计·····	228
第一节	教学系统设计方法论·····	228
第二节	教学设计的基本任务·····	233
第四章	教学技术的应用·····	245
第五章	教学评价技术·····	261
第一节	关于教学评价·····	261
第二节	面向学习过程的评价·····	268
第三节	面向学习资源的评价·····	274

第一编 教学理论篇

第一章 教学本体论学科建设概论

教学论的基础理论研究与学科建设,对于教学论学科的整体发展具有前提性和奠基性的作用。作为教学哲学的重要理论领域,教学本体论是教学论的基础理论之一。教学实践的发展、教学理论的进步呼唤着新的教学世界观的出现,发展中的教学本体论的学科建设问题,已成为新世纪教学论研究与发展中的重要理论课题。本章主要论述教学本体论学科建设的时代背景、教学本体论学科建设的理论和实践意义以及教学本体论学科建设的研究基础与现状等问题。

第一节 教学本体论学科建设的时代背景

教学论的基础理论建设,是教学论学科建设的基础工程。作为教学论的重要基础理论之一,教学本体论的学科建设对于教学论的整体发展具有前提性和奠基性的作用。长期以来,由于学科分化发展的不平衡甚至严重失调,教学论在其基础理论、基本问题方面的研究既不够系统也不够深入,而在具体应用、技术操作层面的探讨却相对颇多,成果也不可谓不丰富。结果是,教学论的学科建设,某种程度上呈现出一种应用层次发达而基础层次薄弱、“术”多而“学”寡,实践远远走在理论的前头,甚至“术”为“学”而注疏的头重脚轻、本末失调局面。重新审视、反思学界对这类问题的研究态度、研究成果,已成为世纪之初教学论学科发展中不容回避的带有全局性的重大理论问题。关于教学本体论的理论研究和学科建设的提出,正是为了回应我国教学论发展的现实需求及教学改革实践的客观需要。

具体说来,教学本体论的提出,源于下列五个方面的客观原因。

首先是教学论发展的内在要求。作为一门学科,教学论自身客观上需要具备足以支撑起学科理论大厦的、比较牢固的基础理论部分。教学本体论方面的理论内容,作为教学论基础理论的主要组成部分,正是现行教学论所严重欠缺的。这种欠缺不在于没有研究而在于研究的“自我意识”、不在于研究的量的多少而在于研究的质的如何。纵观当前的教学论学科体系,基础理论与应用理论、操作技术理论俱在,“是什么”、“应是什么”、“怎么办”诸方面的研究并存。但是,主要在于澄清教学“是什么”的基础研究即教学本体论研究相当薄弱,整个教学论学科发达的躯体缺乏牢靠的根基,这严重地制约其自身的健康发展。教学之“应是”、“应能”,以教学之“所是”、“所能”为基础。所是不清,应是不明;所能不确,应能不举。这种内在的逻辑与理论的现状之间的客观差距,正是需要关注的一般问题。

其次是教学论研究某种程度上的无序化状态。近廿年来我国教学论学科发展迅速,理论与实践成绩斐然。但是,也不能不看到其中所存在的问题。现行教学论研究中存在着一定程度的无序化倾向。具体表现在:研究层次不清,不同层面的问题探讨往往混杂一处,纠缠不清;取向不明,是事实取向的研究还是价值取向的探讨,是知识层次的讨论还是技术范围的问题,不同的研究取向参差一体,反映出研究定位的不明确;规范不立,研究中往往有定义不合逻辑要求、概念使用前后不一、理论推断缺乏限度、分析讨论不守规则等现象存在;范畴不确,对于教学论中哪些概念、术语是基本范畴,各处什么层次、有什么地位、相互间关系又如何,这些问题尚没有妥善解决;公理不存,教学论理论发展给人的感觉是事事不定,少有公论,热点纷呈,造成研究和讨论中注疏难绝并各执一端、各守一隅,缺乏起码的理论共识。这种无序化倾向的结果,是教学论在某种程度上的泡沫化的发展态势:学界多于舍本逐末的争鸣,没有靶子的激战(讨论的概念、问题不同一),群众运动式“攻关”,非学术的“学术研究”(为职称、名利而连篇累牍)以及表面的“繁荣”。快速发展的学科建设中出现的这些问题,呼唤着理论研究者进行一番“冷处理”,进行必要的反思。

第三,相应地,教学论研究中的一个普遍现象是“论多学少”,研究

“表面化”。每年发表大量的教学理论文章,本来这至少可以为普及教学论的科学理论发挥很好的作用,不料反而使得广大中小学教师感到莫衷一是,无所适从。为什么?原因之一是许多“理论”、“学说”失于表面化,套一般理论框框,缺少真知灼见,更重要的是缺乏牢靠的基础理论支持,结果同一理论中内部逻辑性不强,相关研究的外部一致性往往更低。理论上不足以自立,实践上更难于担当指导实际的重任。教学理论斑驳庞杂,概括性低、系统性差的痼疾,严重地影响了教学论学科的长足发展。

第四,教学理论的“空泛化”及其困惑。根基不牢、浮于表面的研究必然导致理论的“空泛化”。具体表现为:教学理论往往较少切入人的现实发展与未来生活的主题,更多的停留于就事论事的表面思考(这并不是说不需要这样的研究,而是不应仅此而已),目力仅及于教学活动的直接、具体的操作层面,而疏于教学的根本目的、根本取向的理性观照;多是就知识、技能、能力而论教学论发展,缺乏对教学生活的深切关注,不是把师生的教学活动看做其生命活动的一个部分,不是从学生生长、生活、生成的意义去理解其现实的学习活动,教学的进行对于师生而言成为外在的东西;缺少对教学存在与发展的本真思考,往往只将教学当作既成的存在而不是有待生成的事物看待,只论“怎么教”、“怎么学”,不讲“为什么”这么教、这么学,更不从根本上探讨课堂上是不是什么时候都发生着教学,什么时候才发生了教学;结果,缺少教学理论与教学实践的有机联盟,教师抱怨理论不如经验顶用,理论研究者却因不了解教学实际而无以对策,更不能够用高层次的理论指导教学实践。当前在迅速推进的基础教育课程改革的背景下,全国各地的确也开展着各种各样的教学改革和教学实验,但相对于教学第一线广大教师来说,真正能参与教学实验与改革的毕竟仍是少数,何况许多实验、改革本身还有完善和提高的问题。因此,至少截至目前,还很难说这种不利于理论也不利于实践的“不结盟”现象已根本改变。与此同时,教学理论研究在科学取向与人文取向、归纳取向与演绎取向、学与术、真与善等方面,面临着诸多的困惑。

第五,教学实践的盲目与无助。轰轰烈烈的教学改革和实验的确

推动了教学实践的很大发展,已往深受前苏联凯洛夫教学理论影响的课堂教学许多方面都发生了变化。“近十多年来,随着教学改革地开展,课堂教学中有了不少新的组织形式,开始注重学生的主动投入。但大多数的课以及在教师的教学观方面,在深层次上并没有发生实质性的变化。”在更大的范围内,课堂教学中流行的仍然是教条化、形式化、经验化的种种教学思想和方法。教学实践中,一方面,往往是经验当家、习惯就是“规律”;另一方面,对理论的需求与理解,也往往只是“处方式”的操作技术或方法,而来自于理论界自身的信息又在不断强化着理论“中听不中用”的看法和态度。正因为如此,教学实际工作者们才更经常地求助于常规、传统、经验而不是理论,尤其不是直接关乎教学思想、观念层次的理论。应该说,这既是可以理解的,也是令人不安的。当我们看到广大农村中小学校乃至有些城市学校中,教师辛辛苦苦想尽办法只求学生死记课文,只为一字之差而要学生写上几十上百遍惟求学生永志不忘,只为获得更好的成绩而课课满灌、节节拖堂然后再拖着疲惫的身体欣然离去,等等,当我们看到这样的教师、这样的教学,体会其中的奥妙原由之时,我们汗颜,我们为理论的落后而焦虑,不能不因此而思索:这一切根源何在、如何缓解、如彻底解决问题?理论界又该如何回应客观实际提出的迫切要求?教学论如何才能摆脱目前的困境而谋求更大的发展?学科发展的关键何在?促进学科健康发展和成熟的理论生长点何在?

反观近些年来人们在教学理论中的分歧与争鸣,笔者深感作为理论前设的教学本体论承诺对于教学论研究乃至教学实践探索的重要性。事实上,诸多的异见歧解,追根溯源,问题皆出于各自所持有的教学观,亦即在教学本体论层次上,已然决定某些理论之间基本的异同。然而,恰恰在此重要的理论领域和层面上,我们进行的探讨并不够深入,更欠系统。由此而来的更多的是人们在理论与实践的一些表层问题上的争论与探索,结果往往由于很难深入到本质的层次而浮于表面,也大大降低了探讨的社会效果。

在教学理论与实践蓬勃发展的今天,教学论学科建设历经二十年飞速发展,并面临世纪转换的新的历史阶段,我们确有必要回过头来清

理一下发展的历史成果,有必要在最具基础性的领域、最为内在的也是最高层次的教学本体论、教学价值论、教学认识论等的范围内,展开反思、批判、整合与上升,着手于长期以来一直未予足够重视的教学论基础理论的建设与发展,以便既能在理论上实现有效积淀、合理继承和必要统整,又能在实践上确定基础前设、底线学理和起码规范。这是一个紧迫而艰巨的任务。

第二节 教学本体论学科建设的理论和实践意义

应该说,教学论发展到今天,已经取得了令人瞩目的成就。然而,随着理论的发展和实践的进步,原有浑然不分的教学论基本理论架构,似乎已无力容纳丰富的理论与实践的既有成果,因而在表现出学科分化逐渐加速趋向的同时,也客观地孕育出对现有教学理论与实践的成果进行更高层次的理论概括和逻辑整合的迫切需求。理论研究和学科发展的根本动力来自于实践的需要,理论的根本意义同样也依存于实践的需求。教学本体论研究之总体价值,由此而产生。

要而言之,教学本体论研究的主要意义在于:

第一,开展教学本体论研究,有助于重新审视教学论体系的整体格局,从学科建设战略的高度考察现行教学论诸理论领域之间的关系,进而有利于教学论学科的健康发展。

第二,开展教学本体论研究,有助于理顺教学论基础理论部分各种理论问题之间的逻辑关系,为从根本上校正现行理论研究与实践中存在的某些认识偏差提供观念的和方法论的基础。

第三,开展教学本体论研究,可以为教学论的研究与发展提供清晰的立体图景,可以为教学哲学层次的研究及其分化发展探索道路,可以为教学本体问题的研究提供参考框架。

第四,开展教学本体论研究,努力建立起具备较大内在一致性和较强体系包容性的教学本体理论,可以为教学论基础理论研究特别是教学价值论、教学认识论的研究,提供理论参考和案例借鉴。

第五,开展教学本体论研究,可以为教学理论与实践揭示这样一个

客观的却是经常被忽视的事实;任何教学理论研究与教学实践活动,以及任何一个教育工作者,不论是否自觉,都有其一定的本体论预设,即教学观或“教学世界观”基础,与其浑然不觉于行,不如明确自我追问:自己的教学行为基于怎样的教学思想、教学观念?妥当与否?如何改善?

第六,开展教学本体论研究,有利于增强理论研究和实践活动的真正的“本体意识”——教学本身究竟是什么?教学本身内在的要求是什么?进而真正按照教学所能够的、所允许的、所要求的方式去研究去实践。

第七,开展教学本体论研究,有利于增强教学的生成性、整体性、历史性观念,促进教学理论与实践在更加接近于、符合于教学规律的方向上长足发展。

第八,开展教学本体论研究,有助于澄清在教学本质方面的认识,为更进一步和更加准确地揭示并遵循教学规律奠定必要的基础。

第九,开展教学本体论研究,可以在教学本体观的层次上为教学实践提供某种有效的理论解释和预测,并为具体的教学思想、观点、经验的理论整合,提供某种可资参照或应用的基础理论,从而服务于教学实践。

第三节 教学本体论学科建设的研究基础与现状

教学本体论研究,试图在哲学层面上,并且主要是在本体论意义上,对教学这一社会事物和客观存在的一些最基本的问题,做出系统的考察,并进行理论的统整与建构。这样的研究定位和取向,事实上将把相关研究者推到了一个非常尴尬的位置上:你要面对古今中外几乎所有的教学理论,乃至教育学中已有的与基础理论相关的成果,要概览通识、分析综合、吸取营养、警惕误区、扬弃超越,同时要按照教学存在本身的逻辑和可行的方式,对文献资料予以组织运用;显然,这样的任务绝非任何个人所能圆满完成,即便在文献资料综述这一环节,都将遇到几乎难以真正逾越的障碍。然而,探索总要进行,尽管不可能希望一蹴

而就;工作总要展开,尽管只是浅而又浅的尝试。为此,本书权且“就事论事”,针对教学本体论研究的若干具体问题,进行初步的探索。

与教学本体论相关的文献,可谓多不胜数,而真正有关这类研究的直接文献,却又极其少见。文献资料的这种庞杂性、基础性和间接性加大了研究的难度。关于教学的较为哲学式的亦即在形而上和反思意义上的研究,总体上来说有六种情况,本文仅对其一般成就略作概括。

第一种情况是在各类教育哲学著作中,主要从教学过程中的认识论问题的角度,切入教学的“哲学”层面;或以不同的认识论特别是知识观等为理论依托,具体分析教学过程中的一般认识论问题;或专门讨论教学作为一种特殊的认识活动,所涉及的各类基本问题。这表明关于教学的哲学探讨,如果说有比较集中的、相对多的和比较深入的思考领域的話,那么目前可以说基本上侧重于认识论方面。

第二种是从分析哲学的角度,对教学理论与实践中的—些基本概念、范畴、判断、命题、口号等进行语言和逻辑的分析。这类研究始自20世纪六七十年代,主要由欧美学者在分析哲学的基本思想方法指导下展开。近年来,我国则有周浩波和迟艳杰撰写并冠名《教学哲学》的著作”。其所显露之研究气质与取向,也非常近似于这种情况。该著作在许多问题上,在国内可谓首开语言分析式探索之先。

第三种有关的研究是从价值问题入手,探讨教学的基本价值、价值结构、价值形成特性及规律,以及由于不同的知识价值观,在教学任务、内容的选择确定中的不同反映,所引起的价值取向之争等。但目前这方面可见的文献极少,并且现有的研究,基本上只是就教学的一般目标、基本功能等所体现出的价值取向,进行具体探讨,从根本上说,似乎并未涉及教学本身的存在价值之类的形而上的问题。

第四种情况是散落、混杂于对教育的存在与发展问题的有关论述中,主要是从关于教育的必要性、可能性、功能结构、本质规律等方面的研究中,隐约透露出一些分立的、不系统的有关“教学”(主要是“学校教育”)的哲学认识。

第五种情况是在各类教学论著关于教学基本问题,如教学的产生,教学的构成要素、过程阶段、基本概念、本质规律等的研究中,在某种程

度上所涉及、包含或显露出的本体论层次的研究旨趣和探讨方式。这些研究的思路、方法和结果,无疑将为教学本体论的研究提供基本的素材、有益的借鉴和深化的基础。

第六种情况是在教育哲学产生前,各种教育及非教育性著作中所包含的教学哲学思想。从总体上看,不论是古代或近代,都与认识论、人性论密切相关,且从古代到近代经历了由伦理价值观向知识价值观的转向。

由上述可以看出一个总的特征,即自人类最早的教育专著《学记》以来,真正以哲学方式系统观照教学这一社会现象的研究,其实并不多见。人类对教学现象较为周密、详熟的思考,更多集中于直感、操作层面的功能作用、目标取向、过程结构、实现途径等形而下一类的问题。而在我国近廿年来相继形成研究热点并广泛讨论的一系列问题,如教学的本质、规律、要素、过程阶段及矛盾、主客体问题等,虽然大多涉及哲学的相关思想和哲学的思维方式,但在研究态势上,却基本上是就事论事,分立探讨,少有整体、连贯、通盘的理论思考。进而言之,按照教学本体论的研究立场看,更少在教学存在一般的层次上进行较为深入系统的研究。这种局面似乎表明,人类对教学这一客观存在的系统认识,并未真正迈入自觉的哲学反思时代。

第二章 教学存在的整体分析(上)

对教学存在的完整把握依赖于有效的思维方法和合理的分析路径,尝试建立起一个比较合理的理论分析模型在这里显然是极其必要的。为此,我们拟在简要考察并批判、借鉴有关研究成果的基础上,发展一种新的理论分析框架,从系统边界内外两个不同的角度和层次勾勒出教学存在的整体图景。本章在对相关理论研究进行必要扬弃的前提下提出新的分析框架,并首先对这一框架中的实体、活动要素进行比较深入和系统的分析。

第一节 对相关研究的简短回顾

要完整地把握教学存在,就必须首先在本体论的层面上,全面分析教学的各个成分、各类关系、各种活动、统一的过程和外部的影响因素,亦即将教学放在社会存在系统的特定层次上,作为一个独立的系统,对教学的诸方面及其相关因素进行概括性的分析。

这样,我们就有可能获得一幅完整而清晰的教学本体存在的整体图景。这一图景对于我们准确理解教学的要素与系统、系统与环境之间的相互关系,进一步剖析教学的基本形态、职能和属性等具有基础性意义。

关于教学基本构成方面的研究,长期以来不仅探讨不断,且屡有新得,人们的认识日益丰富和深入。从总的进展来说,对此问题的认识已从最初直观的简单的描述发展到不同方法论指导下的各种角度、各个层面的抽象分析。据有关比较研究显示,国内外学者就教学“基本要素”或“成分”所持的见解,分析的角度(如是“教学”还是“教学过程”等)、分析所使用的单位概念(如“要素”“基本因素”等)、所得单位数目、归类等方面,差异很大,但也有某些共同之处。多维度分析、分类表述,显然确是深化研究的方向。例如上述研究就从教学活动主体、条件和过程三个维度分析了教学结构,以此反映教学结构的内在逻辑。不过,笔者认为,除了所提问题的方法论原则不同自然会有不同概念、不同结

果之外,对同一对象的具体认识尚有不足之处。目前,人们对教学所涉及的各种因素均有所考察、分析和归类,但在分析层次、分析对象、分析单元等方面,仍须进一步澄清。

首先,不同的分析层次,意味着不同的立足点,所得分析结果的意义就不相同。

从实体层次分析,获得的是对作为教学活动各种作用承载者的基本要素性状的认识,并可为理解其间的相互关系及由此形成的教学整体(系统)奠定基础。从过程层次分析,得到的是对教学过程各个环节或成分及其间关系的抽象,可以为教学过程阶段、模式理论等提供前提性认识。从教学活动总体的层次分析,可以取得对包括教学环境在内的所有教学活动所涉及要素及其相互关系的整体性把握,从而有利于进一步的教學论分析乃至教學论理论体系的展开。显然,各个层次的考察都是有益的,总体的把握更是必不可少。需要更进一步指出的是,尽可能合乎逻辑地、有层次地予以全方位的考察。

其次,不同的分析对象,意味着不同的着眼点,所面对的是不同的客体,所追寻的是不同的关系。

以控制系统为对象,着眼点在于教学过程内各方面的信息联系;以系统存在为对象,着眼点在于教学系统的结构联系;以影响因素为对象,着眼点则在于找寻使教学过程得以启动并合目的合规律运转的因果联系。不同的联系实际上反映着不同的教学事实,因而进行何种考察有必要先弄清楚分析对象与预期结果的关系。

第三,不同的分析单元,意味着不同的分析深度、广度和方向,并有不同的相互关系。

一方面,分别以“教学过程”“教学系统”“教学结构”或“教学活动”为对象,本来就有如上所述的差别。另一方面,所用单元概念如“要素”“基本要素”“成分”“组成部分”“基本影响因素”或“主要影响因素”互不相同,两方面共同的结果就显示出分析的动态与静态之殊、结果的具体与抽象之异、对象范围的广狭之分和单元联系的疏密之别。因此,不同单元概念的使用,制约着所做分析的教学论意义。

从教学本体存在的层面来看,对教学基本构成的研究,仍需深入、拓