



iCourse · 教材

《教师教育课程标准(试行)》教材大系
教师教育国家级精品资源共享课配套教材

有效教学

主 编 陈佑清
副主编 毛齐明 罗祖兵



高等教育出版社



iCourse·教材

《教师教育课程标准(试行)》教材大系
教师教育国家级精品资源共享课配套教材

有效教学

Youxiao Jiaoxue

主 编 陈佑清

副 主 编 毛齐明 罗祖兵

编写人员 (按写作章节先后顺序排序):

张 娜 陈佑清 向葵花

姚林群 张 琼 罗祖兵

汪丽梅 毛齐明 蒋立兵

内容提要

本书是教师教育国家级精品资源共享课“有效教学”的配套教材,依据《教师教育课程标准(试行)》编写。

本书分四部分。第一部分“有效教学引论”,介绍有效教学的基本含义、研究简史及分析模型;第二部分“有效教学的学习论基础”,从学习目标、学习过程、学习方式三个方面,探讨有效教学的学习原理;第三部分“有效教学的教导过程”,探讨主要教导行为的特征及其实践操作;第四部分“具体情境中的有效教学”,讨论如何在思维和实践两个层面把握有效教学,以及怎样通过教学研究和利用信息技术来实现有效教学。

本书的特点表现在:在核心理念上,追求以学生的发展为本和以学生学习为中心;在框架结构上,以教学的具体行为而非教学活动的构成要素作为分析单位;在教学知识的实践取向上,突出案例教学和教学理论在具体情境中的应用;在具体内容的呈现上,各章均包含三个板块:情境导入、讲解基本理论、应用指导。另外,各章都提供有课堂教学录像、核心知识点的讲解视频、案例或理论性学习资料,学习者可通过扫描书中二维码或登录“爱课程”网来学习本课程。

本书可以作为高等院校教师教育类专业用书,以及在职中小学教师和教育研究人员学习、培训及参考用书。

图书在版编目(CIP)数据

有效教学/陈佑清主编. --北京:高等教育出版社,2016.9

iCourse·教材

ISBN 978-7-04-045769-8

I. ①有… II. ①陈… III. ①教学研究-教材 IV. ①G420

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 146902 号

策划编辑	肖冬民	责任编辑	刘晓静	封面设计	张申申	版式设计	马敬茹
插图绘制	杜晓丹	责任校对	杨凤玲	责任印制	赵义民		

出版发行	高等教育出版社	网 址	http://www.hep.edu.cn
社 址	北京市西城区德外大街 4 号		http://www.hep.com.cn
邮政编码	100120	网上订购	http://www.hepmall.com.cn
印 刷	北京市鑫霸印务有限公司		http://www.hepmall.com
开 本	787mm×1092mm 1/16		http://www.hepmall.cn
印 张	19		
字 数	370 千字	版 次	2016 年 9 月第 1 版
购书热线	010-58581118	印 次	2016 年 9 月第 1 次印刷
咨询电话	400-810-0598	定 价	36.00 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究

物 料 号 45769-00

《有效教学》是教师教育国家级精品资源共享课“有效教学”的配套教材。该课程基于教育部《教师教育课程标准（试行）》建设。在该标准设置的课程体系中，“有效教学”是“中小学教育基础”学习领域中的一个模块，其功能是帮助学习者全面了解和掌握现代有效教学的基本原理和实践操作。

本书由4部分共计12章构成。第一部分“有效教学引论”，重点讨论了有效教学的界定、有效教学研究的历程、有效教学的基本特征等问题。第二部分“有效教学的学习论基础”，对学生学习的目标、过程、方式进行了讨论，为深入理解有效教学的教导过程提供学习理论基础。第三部分“有效教学的教导过程”，以对教导过程的基本问题（教导的功能、机制及行为分类）的分析为基础，着重讨论了常见的教导行为的特征及其实践操作的问题。第四部分“具体情境中的有效教学”，在揭示具体教学的复杂性及其思维和实践应对的基础上，探讨了有效教学的不同样式（教学模式）、最高境界（教学艺术），以及教师如何通过教学研究和利用信息技术来促进有效教学。

作者针对国内教学论存在的突出问题，尝试建构一种新的有效教学分析框架。该书的内容结构具有以下特色：

第一，核心理念创新。针对国内现行教学理论和实践中存在的“以知识教学为本”“以教师讲授为中心”的弊端，本教材在理念上突出“以学生的发展为本”和“以学生学习为中心”。比如，在教学的价值取向上，尽力体现新时期所需要的包括创新精神、实践能力及终身学习意识在内的学生全面发展的要求。在教学过程的理解上，将学生自主的学习活动作为学生身心素质发展的基本机制，并将其当作整个教学过程中的“本体性活动”或“目的性活动”，而将教师的教导作为促进学生能动、有效地开展学习活动过程的“条件性活动”或“手段性活动”，由此建构了以“发展性教学”为核心理念的有效教学论的新体系。

第二，体系结构创新。区别于国内现行教学论主要将“教学”当作总体性的活动，以教学活动的构成要素（如教学本质、教学目的、教学方法、教学手段、教学组织形式、教学模式、教学艺术等）作为分析单位来建构教学论的体系，本教材将学生

学习与教师教导当作两种具有相对独立性的行为，并以学习行为与教导行为作为分析单位，在探讨了有效教学的学习过程的基础上，重点讨论有效教学中教师教导的一般过程（包括教导的功能、机制）及具体的教导行为。以教导行为为分析单位的有效教学框架，除了能改变教师思考教学问题的视角（从对活动要素的分析到对活动整体的分析）以外，其最大优势是，这样建构的教学知识与教学实践的距离更近，更便于教师应用。

第三，突出实践取向。针对过去教学论教材忽视对教学实践关照的问题，本教材努力从以下几个方面落实教学论知识的实践取向：以具体的学习行为和教导行为作为分析单位，分析的结论便于学习者在实践中应用；引用大量案例和事实材料分析、讨论问题，以帮助学习者联系具体的教学实践深入理解教学理论；关注教学的情境性和具体的教学，以引导学习者结合具体的教学情境思考和实施教学行为等。另外，每章开始的“情境导入”栏目，以案例或典型教学现象、事实材料，引出与本章相关的问题并启发学习者进行思考，为接下来的理论知识学习提供铺垫；每章最后设计了“应用指导”栏目，除了介绍应用本章知识解决实际问题要遵循的原则外，还引用典型的案例对如何应用进行示范说明。

本教材在内容的呈现方式上，将文本教材与数字资源进行关联。文本教材的内容选择偏重让学习者把握有效教学的基本结构，重点介绍本学科的基础概念、原理及其框架，并呈现少量精选的、篇幅简短的案例或事实材料作为辅助理解基本理论的资源，而将更长篇幅和更丰富的有助于理解本学科基本原理的背景性知识、权威性的观点、案例、值得深入思考的问题等，以“拓展阅读”和“观察与思考”两个栏目提示与网站关联的线索，将其具体内容放置到网站中。这两个栏目的设计思路如下。

“拓展阅读”：设置“拓展阅读”的目的主要是，让学生更全面或充分地了解与所讨论问题密切相关的一些经典文献、重要的思想观点、背景材料、案例等资源。

在教材中，“拓展阅读”以二维码的形式标注，在二维码平台中，以3种方式具体呈现这些拓展阅读的内容：（1）介绍经典文献、思想观点本身；（2）对经典文献、思想观点进行分析评论；（3）呈现经典文献、思想观点来源线索，引导学习者自己查阅研读。

“观察与思考”：设置“观察与思考”的目的是，提出需要学生注意观察的典型的教學现象或教学事实，并从中提炼出要求学生思考的问题。

在教材中，“观察与思考”也以二维码的形式标注，并以如下3种提示方式链接到二维码平台：（1）“网络导学”，即指导学生应该如何思考这个问题，如思考的角度、线索、应注意的问题、可以参考哪些文献等；（2）“网络资源”，即呈现有助于学生思考此问题的资源本身或资源线索；（3）“网络互动”，即在网站互动区提供该问题，要求学生进行互动讨论，有的互动问题还提供参考性的观点。

此外,学习者可以登录“爱课程”网(www.icourses.cn),学习“有效教学”课程。网上课程包括基本资源和拓展资源。其中,“基本资源”包括课程介绍、教学大纲、教学日历、教学录像、演示文稿、重难点指导、习题作业、试题、文献资料、媒体素材等。“拓展资源”是指有助于学习者理解本课程及教师教学本课程的资源,内容包括视频案例、专家讲座、素材资源、知识检索系统等。

教材不仅要规划教学的内容或资源,还要设计以什么样的活动方式教、学这些内容或资源。本教材在教学活动方式的设计上,努力体现以下教学理念并采用相应的教学策略。我们已经应用这种理念和策略进行过两轮“有效教学”课程的教学,实际效果良好。

第一,以学生发展为本及以学习中心。适应当前我国中小学教学开始从“教师为本”“讲授中心”向“学生发展为本”和“学习中心”转变的趋势,作为将来的中小学教师,在大学学习期间就应该在自身的学习中,实践和体验“学生发展为本”和“学习中心”的理念,并从中掌握落实这种理念的教学策略。为此,在本课程的教学,我们提出如下策略:(1)改变教师满堂灌的现象,并尽量将教师的讲授控制在必要的范围内。如此,才能为学生在课堂上独立、主动地学习及使用多样化的方式学习提供所需要的时间和空间。(2)实现教师教导方式的多样化,为学生独立、主动学习提供支持和帮助。除了必要的讲授以外,教师更多地要以动机激发、多种学习活动的组织、方法指导、思维和行为示范、反馈评价、交流互动等方式,激励和支持学生的独立、主动学习。(3)实行“以学定教”的教学决策和评价标准。教师教什么、什么时候教、以什么方式教、教多快、针对谁教等教的问题的决策和效果评价,应基于学生的现有学情及其决定的学习可能性来确定。

第二,学习方式的多样化。在传统的课堂教学中,教师以单纯讲授的方式教学,使得学生只能以听讲等被动接受的方式学习。要落实“以学生发展为本”,特别是要促进学生身心素质全面发展,学习方式的多样化是一个必要条件。为此,在课堂教学中,教师通过改变教导的方式,以保证学生不仅仅是以被动接受的方式学习,还要更多地使用自主学习、探究学习、合作学习、操作学习、实践学习等方式学习。后面这些学习方式最能体现“学生为本”和“学习中心”的要求,它们的使用也特别有助于促进学生在教学创新、教学实践以及终身自主发展等方面的意识和能力的形成。

第三,课堂学习与在线学习结合。基于课堂教学时间、空间的特殊性和有限性,以及利用现代信息技术提供的便捷的信息储存、查阅、处理和交流条件,本教材在教学方式的设计上,将课堂学习与在线学习融合:(1)课堂学习主要以教材文本资源为载体,在教师的直接组织和引导下学习,但需要学生在课前进行基础知识的学习,课堂主要针对学生独立学习所遇到的问题进行有针对性的质疑和互动交流(以此体现翻

转课堂教学的要求);或者学生在课堂上学习基本知识,然后在课后利用丰富的网络资源进行拓展性学习;(2)通过网络互动平台,实现教师与学生、学生与学生之间的互动,以满足学生多样化、个性化和自主性学习的需求;(3)对学生的学习过程与结果进行网络管理和评价。

目 录

第一部分 有效教学引论 / 1-34

第一章	有效教学界定	3
第一节	教学的基本含义	4
第二节	有效教学的含义	10
第二章	有效教学研究概述	16
第一节	前“有效教学”的教学研究	17
第二节	有效教学研究简史	19
第三节	有效教学的基本结构	21

第二部分 有效教学的学习论基础 / 35-96

第三章	学习目标	37
第一节	学习目标概述	38
第二节	学习目标的取向	41
第三节	新时期我国学习目标的选择	47
第四章	学习过程	54
第一节	对学习过程的不同理解	55
第二节	能动活动作为学生学习的机制	59
第三节	主要的学习活动	66
第五章	学习方式	73
第一节	学习方式概述	74
第二节	学习方式的类型	77
第三节	常见的学习方式	82

第三部分 有效教学的教导过程 / 97-222

第六章	教导过程	99
第一节	对教导过程的不同理解	100
第二节	教导的功能及其实现机制	107

第三节	教导的具体行为	115
第七章	分析教学活动背景	120
第一节	了解学情	121
第二节	设计教学目标	130
第三节	开发课程资源	137
第四节	评估教学条件	144
第八章	设计教学活动方案	155
第一节	选择教学组织形式	156
第二节	设计教学过程	164
第三节	选编学生作业	170
第九章	实施教学活动	181
第一节	管理课堂环境	183
第二节	促进学习过程	189
第三节	评价学习成效	212
第四部分 具体情境中的有效教学 / 223-289		
第十章	教学的复杂性与有效教学	225
第一节	具体教学的复杂性及其应对	226
第二节	有效教学的不同样式: 教学模式	233
第三节	有效教学的最高境界: 教学艺术	238
第十一章	教师的教学研究与有效教学	246
第一节	教师教学研究的意义	247
第二节	教师教学研究的基本路径	254
第三节	教师教学研究的两种常见方式	263
第十二章	有效教学的信息技术支持	270
第一节	信息时代的教学信息技术概观	271
第二节	教学信息技术影响有效教学的方式	277
第三节	教学信息技术在具体教学情境中的应用	284
主要参考文献		290
后记		292

1

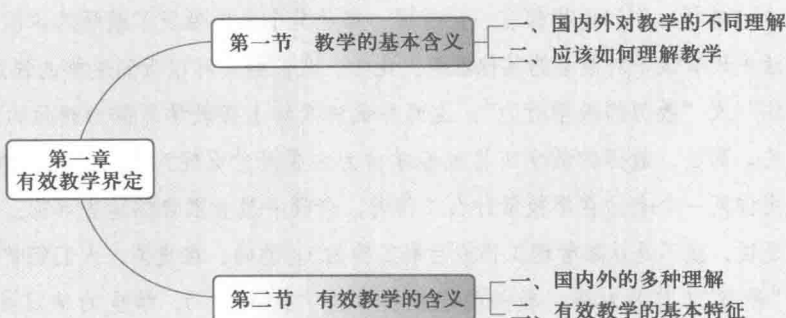
第一部分

有效教学引论

第一章

有效教学界定

学习导航



学习目标

- 了解国内外对教学内涵的不同理解;
- 理解作为“教学”实体的“学习”与“教导”的本质特征;
- 理解教学作为一种关系概念的界定;
- 了解国内外对于有效教学内涵的多种理解;
- 理解有效教学的基本特征;
- 应用有效教学的基本特征, 分析、评价实践中教学行为的有效性。

课堂教学录像^①



^① 本书各章视频资源挂载在精品开放课程共享系统“爱课程”网(www.icourses.cn)陈佑清教授主持的教师教育国家级精品资源共享课“有效教学”之中。其中, 各节都链接的“知识点或技能点微视频”, 是以知识点或技能点为单位录制的, 便于学生自主学习; 各章链接的“课堂教学录像”, 以课时为单位录制, 便于师生进行教学观摩。

情境导入

在一所师范大学的“教学论”课程的课堂上，教师在与学生讨论如何理解“教学”时，要求学生基于自己接受学校教育的经历，用一句话概述自己心目中的“教学”是什么。结果学生提出了如下一些看法。

生1：我认为教学是教师给学生上课的活动。

生2：我认为，教学既有老师教，也有学生学。

生3：教学是以书本知识为对象的教与学的活动。

生4：教学是在课堂中进行的教育活动。

教师：你们说的都有一些道理，都从某个角度触及了教学的本质。其实，在日常生活中还有很多对教学的其他理解。比如，我们经常可以听到这样的说法：“教师的教学工作”或“教师的教学行为”，这两种说法实际上将教学理解为教师的工作，而与学生无关。那么，教师的教学工作或教学行为主要是什么呢？很多人将其理解为教书。比如，当你问一个老师在学校做什么工作时，老师一般会很自然地告诉你：我是教书的（意思是说，我不是从事管理工作或后勤工作的）。的确，在我国，人们经常将教师的工作称为“教书”（与此对应，教师的职业被称为“教书匠”），学生的学习被称为“读书”。于是，教学被很多人认为就是指“书本知识的授受”活动。

问题与思考

从上述教师与学生的讨论中可以看出，学生心目中的“教学”和日常生活中所说的“教学”有所不同，甚至存在较大的差异。那么，到底应该如何理解教学？教学最为核心的特征是什么？



视频 1-1-1：国内外对教学的不同理解

第一节 教学的基本含义

关于教学的含义，目前国内外的理解不完全一致。为适应当今教学变革的新情况，我们需要对教学的含义进行严格界定。



拓展阅读 1-1-1：美国教育学家史密斯(B.O.Smith)整理的西方对“教学”的五种理解

一、国内外对教学的不同理解

对于教学内涵的认识，不仅仁者见仁、智者见智，而且还有一个历史演变的过程，不同的学者在特定的时代背景下都有自己独特的理解。

（一）国外的理解

在英语中，与“教学”相对应的词有“teach”“instruct”和“learn”。其中，前两

者是用来指称教师的行为,其基本含义是“教、教导、教授、训练等”;而“learn”则专门用来指称学生的学习行为。

不同于汉语中“教”是由“学”派生出来的,英语中“teach”和“learn”是由同一词源派生的。这导致英语中的“teach”和“learn”从一产生起就是一种并列的关系,以后的发展也显示了同样的状况。“teach”和“learn”是两个不同的概念,指的是两种不同的活动。在英语中也没有发展出像汉语中涵盖“教”与“学”两方面活动的“教学”概念。在有些英文文献中,偶尔会见到“teaching-learning”的说法,这与我国的“教学”含义接近。

在美国,普遍的做法是将教师的教导和学生的学习分开进行研究,并没有既包括教师的教也包含学生的学的“教学”概念。比如,美国的心理学家、教育学家布鲁纳(J. S. Bruner)和加涅(R. M. Gagné)都持这种看法。

布鲁纳认为:“教学”(instruction,应翻译为“教导”——笔者注),说到底是一种帮助或促进人的成长的努力……一种教学理论实际上就是关于怎样利用各种手段帮助人成长和发展的理论。”^①

加涅指出:“教学即影响、支持和促进学习者内部学习过程的外部事件。教学事件,它们乃是被用来促进学习发生的外部事件。”^②

需要说明的是,在我国翻译英文文献时,人们常常把“teach”和“instruct”直接翻译为“教学”,这实际上是不准确的,“teach”和“instruct”译为“教导”更符合英文原意。

(二) 国内的理解

我国对教学内涵的理解经过了一个历史发展过程。从最初的“教学”到现在流行的“教学”,其中经历了几次重要的转变(表1-1)。

表 1-1 我国“教学”含义的历史发展

时间	教学的含义	来源
最早的理解	教学相长	“教学”最早的含义
19 世纪末 20 世纪初	教学是教授	学习日本的“五段教学法”(源自赫尔巴特)
20 世纪 20 年代左右	教学是教学生学	陶行知主张改“教授”为“教学”(受杜威“学生中心”思想的影响)
20 世纪 50 年代以来	教学是教师教与学生学的统一活动	借鉴苏联凯洛夫的教育学思想
当下的理解	教学是教师的行为	教与学是可分的,教师的教与学生的学是两类不同主体的活动

1. 教学相长

在我国古代,很早就出现了“教学”一词,其含义主要是突出教与学的相互联系和相互影响。其中,早期“教学”还将教理解为学,认为教本身也是学(通过教他人



拓展阅读 1-1-2: 我国流行的教学论教材对教学的界定

① 布鲁纳. 布鲁纳教育论著选 [M]. 邵瑞珍, 等, 译. 北京: 人民教育出版社, 1989: 94.

② 加涅 R. M. 学习的条件和教学论 [M]. 皮连生, 等, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 1999: 97, 280.

也可以进行学习)。^①

将“教学”二字连为一词,最早见于《尚书·商书·说命》:“教学半。”孔颖达的解释是“上学为教(音 xiào);下学者,学习也。言教人乃是益己学之半也。”宋人蔡沈对此作注:“教,教也。……始之自学,学也;终之,教人,亦学也。”意思是说,一开始自己学,这当然是学;而学了之后去教别人,这也是学。《学记》引用它作为“教学相长”的经典依据,指出:“学然后知不足,教然后知困,知不足然后能自反,知困然后能自强也。故曰:教学相长也。”

2. 教学是教师的教授

19世纪末20世纪初,随着科举制度的废除和各种新式学校的建立,班级授课制日益流行,这对教师超越注重背诵的旧教育方式进行更科学的讲授提出了要求。正好在此期间有留日学生回国,大力介绍在日本流行的赫尔巴特(J. F. Herbart)的“五段教学法”。于是,人们开始重视教师的“教”,“怎么教”成了当时的热门话题,“教授”一词也被人们广为接受。甚至在官方文件中也提倡教授法,如当时的教育部1912年公布的《师范学校规程》和1913年公布的《高等师范学校规程》都规定,教育学科包含“教授法”。由此,在我国,“教学”开始被赋予“教授”的含义。如《中国教育词典》(1928)把“教学法”解释为“各种教授方术者”。

3. 教学是教学生学

20世纪20年代左右,我国一批留美学生如陶行知、陈鹤琴等归国。他们深受杜威(J. Dewey)“学生中心”思想的影响,对当时中国学校教育重教轻学的现状非常不满,认为教学的重心应该从关注教师的教转向学生的学。于是,在这一时期国人开始将“教学”理解为“教学生学”。

陶行知对我国当时的学校教育进行了批评:“先生只管教,学生只管受教。”“论起名字来,居然是学校,讲起实在来,却又像是‘教校’。这都是因为重教太过。”在他看来,“先生的责任不在教,而在教学,教学生学”。^②因此,他极力主张将“教授”改为“教学”,将“教授法”改为“教学法”。

4. 教学是教与学的统一

1949年以后,我国对教学的理解深受苏联凯洛夫教育学思想的影响。凯洛夫认为:“教学过程一方面包括教师的活动(教),同时也包括学生的活动(学)。教和学是同一过程的两个方面,彼此不可分割地联系着。”^③由此我国学者开始将“教学”看作教师教和学生学的统一活动。这一理解深刻地影响了我国的教育界,直至今日,仍是我们对教学的主流认识。

① 王策三.教学论稿[M].北京:人民教育出版社,1985:84.

② 方严.陶行知教育论文选辑[M].北京:生活·读书·新知三联书店,1947:10.

③ 凯洛夫.教育学[M].陈侠,等,译.北京:人民教育出版社,1957:130.

5. 教学是教师的行为

当前,传统的、主流的“教学”理解受到了挑战,有学者提出了对“教学”的新认识。他们认为,不能将教学理解为教师教和学生学的统一活动,教与学是两类不同主体的活动。教与学是可分的,而且必须分。在教与学可分的情况下,教学研究应该重点关注教师的行为。由此,他们将“教学”理解为:教学是教师的行为。

施良方和崔允漭认为:“教、教学经常是通用的;教与学在理性思维中是可分的,而且必须分;教的行为是教学理论的中心问题;教学是教师引起、维持或促进学生学习的行为;教学即探究。”^①

迟艳杰提出:“教学是教师引起、指导和促进学生学习的活动过程,其基本功能是传授知识、培育能力、涵养品性、助长生命、整体地促进学生成长。”^②

二、应该如何理解教学

国内外学者从各自的角度出发对教学提出不同的理解,有些理解甚至差异较大,但从总体发展趋势来看,人们对教学的理解呈现出一些共同点。

(一) 教学的实体:学习与教导

1. 区分学习与教导的意义

词源学分析表明,西方没有既包含教师“教”又包含学生“学”的教学概念,从一开始就将教师的教和学生的学分开进行研究,并从促进、帮助学生学习的角度来理解教导。而在我国,由于人们长期以来秉持教学是教师教和学生学相统一的活动、教与学不可分的观点,所以只有一个总体性的“教学”概念,而没有确立分别与学生行为及教师行为相对应的“学习”概念和“教导”概念。

近年来有学者提出了将教与学分开进行研究的观点。“教与学在理性思维中不仅是可分的,而且必须分”^③,“按照辩证法的思维方式,只有两个具有相对独立性的东西,才存在联系的问题;而对一个本来不可分的东西,就无所谓联系可言”。^④因此,要研究教学,必须首先对学(学习)与教(教导)分别进行深入的研究。

区分学习与教导具有多方面的意义。

第一,有利于深入研究学习与教导两种行为的过程、机制,把握其规律。将两者混在一起,很容易导致以对学习的研究代替对教导的研究,或者相反,以对教导的研究代替对学习的研究。而事实上,这两种行为在教学过程中有着各自的运行机制(详



视频 1-1-2: 应该如何理解教学

① 施良方,崔允漭.教学理论:课堂教学的原理、策略与研究[M].上海:华东师范大学出版社,1999:12-13.

② 迟艳杰.教学论[M].北京:高等教育出版社,2009:50.

③ 崔允漭.有效教学[M].上海:华东师范大学出版社,2009:19.

④ 陈佑清.教学论新编[M].北京:人民教育出版社,2011:10.



“观察与思考 1-1”网络导学

见本书第四、第六章)。

观察与思考 1-1-1: 在我国“教学论”中,在界定“教学”概念时非常强调它是由教与学两种活动构成的统一活动。但在“教学论”的知识体系中,我们看到的主要是“教论”,而基本上没有“学论”。比如,教学论所讨论的“教学本质”“教学过程”“教学原则”“教学方法”“教学模式”等,基本上都是从教师教的角度,讨论教的本质、教的过程、教的原则、教的方法、教的模式等的。

第二,承认两者之间的相对独立性,可以使教师和学生双方在教学过程中的主体地位得以确立,并充分发挥各自的能动性,这是教学真正有效的基本条件。如果教与学是一个不能分开的整体,那么在教学中就谈不上学生的自主学习,也就无法培养和发挥学生的独立性与主体性了。

叶圣陶先生提出,“教任何功课,最终目的都在于达到不需要教。假如学生进入这样一种境界:能够自己去探索,自己去辨析,自己去历练,从而获得正确的知识和熟练的能力,岂不是就不需要教了吗?而学生所以要学要练,就为要进入这样的境界。”^①

第三,有助于更深入具体地把握教导与学习状态的多样性及两者之间关系的丰富性。实际上,教师的教导行为有多种,如动机激发、方法指导、动作示范、辅导答疑、评价反馈,等等;学生学习的行为也有很多种,如听讲、看书、讨论、接受教师的指导、实验、做作业,等等。教师的这些教导行为与学生的这些学习行为各有自己特定的功能,它们之间也不是简单的一一对应的关系。教与学不可分的情况,最典型地表现在传授式的教学中。在这种教学中,教师的“讲授”直接对应学生的“听讲”,两者一一对应、紧密联系。但是,“讲授-听讲”毕竟只是教学的一种形态。



“观察与思考 1-2”网络导学

观察与思考 1-1-2: 在日常教学中,我们经常会看到有教无学、有学无教、教多学少、学多教少等现象的存在。试描述这些现象存在的具体表现,并分析其存在的原因。

2. 学习与教导的基本含义

对于学习与教导含义的理解,需要在两者之间的对比或关联中进行。为此,我们首先要了解它们之间的关系。关于教与学的关系,很多学者都进行过阐述。

单文经认为:“学可以靠个人独立完成,它是在个人的头脑中完成的。而教则至少需有另外一个人在场,才可能完成,它不是在单独一个人的头脑中就能完成的。”“在本体上,教是依存于学的。没有学的概念,就没有教的概念(不过,反过

① 任苏民. 教育与人生: 叶圣陶教育论著选读 [M]. 上海: 上海教育出版社, 2004: 126.