



毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系 概论课有效教学研究

主 编 周志伟 王伟 李谦
副主编 郭文慧 苗倩



南开大学出版社

毛泽东思想和中国特色社会主义 理论体系概论课有效教学研究

主 编 周志伟 王伟 李谦
副主编 郭文慧 苗倩

南开大学出版社

天 津

图书在版编目(CIP)数据

毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论课有效教学研究 / 周志伟, 王伟, 李谦主编. —天津: 南开大学出版社, 2016.9

ISBN 978-7-310-05192-2

I. ①毛… II. ①周… ②王… ③李… III. ①毛泽东思想—教学研究—高等学校②中国特色社会主义—理论体系—教学研究—高等学校 IV. ①A84②D610

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 206867 号

版权所有 侵权必究

南开大学出版社出版发行

出版人: 刘立松

地址: 天津市南开区卫津路 94 号 邮政编码: 300071

营销部电话: (022)23508339 23500755

营销部传真: (022)23508542 邮购部电话: (022)23502200

*

北京楠海印刷厂印刷

全国各地新华书店经销

*

2016 年 9 月第 1 版 2016 年 9 月第 1 次印刷

210×148 毫米 32 开本 7 印张 200 千字

定价: 25.00 元

如遇图书印装质量问题, 请与本社营销部联系调换, 电话: (022)23507125

序

放在我面前的这部书稿是由几位青年教师共同编写的,这是他们长期从事高校马克思主义理论课教学的成果。在教学中,他们认真研读“马克思主义理论研究和建设工程重点教材”——《毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论》,坚持理论和实践的统一、内容和形式的统一,探索把理论的内容通过创新的形式表达出来,有针对性地落实在学生心理和行动上。看到这几位青年教师的努力,我感到十分欣慰和自豪。

2015年7月,中共中央宣传部、教育部印发的《普通高校思想政治理论课建设体系创新计划》中指出,《〈中共中央宣传部、教育部关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课的意见〉实施方案》(全书简称“05方案”)实施以来,思想政治理论课取得了长足的进步和发展,在教学方面“优化教学内容,创新课堂教学形式,推广了一批行之有效的教学方法”。但同时指出,“思想政治理论课建设自身也还存在许多困难和不足……改革创新的手段不多,制约思想政治理论课针对性、实效性的瓶颈亟待突破”。因此,总结思想政治理论课教学改革的经验,结合新形势下思想政治理论课发展的特点,探索提高思想政治理论课教学的有效性,有着重要的理论和现实意义。

青年教师们结合一线教学经验,从教育学的“有效教学”概念出发,在分析了毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论课(全书简称概论课)有效教学基本要素的基础上,从理论教学、实践教学、运用现代教学手段等方面,论述了提高概论课教学有效性的具体路径,形成《毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论课有效教学研究》一书。

该书有以下特点:第一,针对性、现实性强。作者直面思想政治理论课教学中多年存在的教学效果不好的问题,结合自身的教学实践,提出了破解这一难题的诸多措施,为思想政治理论课发展进行了有益的探索。第二,视角宽阔,勇于创新。作者从实践教学、理论教学、慕课教学、拓展教学资源等多维度,全方位论述了提高概论课有效教学的路径,并探索了现代网络信息技术(例如慕课、微信、微博等)在思想政治理论课教学中的运用。第三,思路清晰,结构合理,方向正确。本书以辩证唯物主义和历史唯物主义为指导,认真学习和把握中央关于思想政治理论课教学的系列文件精神,分析了概论课的历史沿革与现状,确定了概论课有效教学的基本要素,从教学方法上进行了大胆的创新。

概论课有效教学是一个内容宏大而又现实性强的问题,随着时代的发展,需要给出新的答案。该书虽然有了一定的研究成果,但是,在深度和广度上还有拓展的空间。无论如何,它体现了青年学者们在马克思主义理论教学方面所付出的努力。我希望他们永远保持对学术和教学的热情,努力成为青年马克思主义者,在研究的道路上取得更大进步!

宗文举

2016年4月于天津

目 录

序	1
第一章 概论课的发展历史与概论课有效教学	1
第一节 概论课历史沿革与现状分析	1
第二节 现代教育中的有效教学理论	8
第三节 概论课有效教学的界定	17
第二章 概论课有效教学要素的构建	23
第一节 概论课有效教学教师因素分析	23
第二节 当代大学生的思想特点	39
第三节 概论课教学内容的整合	42
第三章 概论课教材体系向教学体系的转化与思考	48
第一节 概论课教材体系向教学体系转化的现实必要性	48
第二节 概论课教材体系向教学体系的转化	56
第三节 概论课教材体系向教学体系转化的思考	72
第四章 研究型专题式教学在概论课有效教学中的运用与思考 ..	82
第一节 研究型专题式教学在概论课有效教学中的地位 and 作用	82
第二节 研究型专题式教学在概论课有效教学中的实践应用 ...	92
第五章 实践教学在概论课有效教学中的运用与思考	109
第一节 实践教学在概论课有效教学中的地位 and 作用	109
第二节 实践教学在概论课有效教学中的模式构建	117
第三节 概论课实践教学案例介绍	126

第六章 慕课在概论课有效教学中的运用与思考·····	134
第一节 慕课在概论课有效教学中的地位与作用·····	134
第二节 慕课在概论课有效教学中的实践模式·····	145
第七章 微信、微博等现代社交平台在概论课有效教学中的 运用与思考·····	157
第一节 微信、微博等现代社交平台运用于概论课教学的依据·····	157
第二节 微信社交平台运用于概论课教学的举措·····	162
第八章 学生社团、党校等学校资源在概论课有效教学中的 运用与思考·····	168
第一节 学生社团在概论课有效教学中的运用与思考·····	168
第二节 学生党校在概论课有效教学中的运用与思考·····	174
附录一 概论课相关文件摘编·····	181
附录二 本土历史文化资源教学资料汇编·····	202
参考文献·····	215
后 记·····	217

第一章 概论课的发展历史与概论课有效教学

毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论课(全书简称概论课)是《(中共中央宣传部、教育部关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课的意见)实施方案》(全书简称“05 方案”)中规定的核心课程,是为适应新形势下高等学校思想政治理论课教学改革的需要而设置的。它的教学目标是对学生进行中国特色社会主义理论与实践教育,使学生能够全面正确地理解和掌握毛泽东思想、中国特色社会主义理论的科学体系、精神实质和立场、观点、方法,围绕“什么是社会主义,怎样建设社会主义”“建设什么样的党,怎样建设党”“实现什么样的发展,怎样发展”的主题,懂得在经济文化比较落后的国家,社会主义基本制度建立之后,如何建设、巩固和发展社会主义的理论、路线、纲领和政策,懂得如何加强党的建设,正确把握建设中国特色社会主义的规律和特点。使学生树立建设中国特色社会主义的坚定信念,培养运用马克思主义的立场、观点、方法分析和解决问题的能力,增强执行党的基本路线和基本纲领的自觉性和坚定性,积极投身全面建设小康社会的伟大实践。梳理概论课的历史沿革和明确其现实地位,将有助于正确把握概论课的实质和作用,将其打造成大学生真心喜爱、终身受益的优秀课程。

第一节 概论课历史沿革与现状分析

一、思想政治理论课历史沿革

思想政治理论课是大学生必修的公共课,它承载着树立大学生科

学的世界观、人生观和价值观,以及爱国主义教育的重任。但是,随着时代和社会的发展,教育的初衷却与教育的结果出现巨大偏离,主要表现为:学生对思想政治理论课缺乏兴趣,认为课程本身枯燥无味,理论只是高调的说教,难以让人信服。虽然这与当代大学生更注重知识的实效性,即关注所学知识到底能够带来多少立竿见影的好处相关,但高校思想政治理论课自身也存在问题。

尽管我国高校思想政治理论课教学中存在一些问题,但是通过研究分析我国思想政治理论课 50 年来所做的调整,我们能够深刻地体会到我国教育部门为此做出的不懈努力。特别是 2006 年 9 月在我国高校全面展开的全国性思想政治理论课课改,在此方面迈出了更为重要的一步。

从 1978 年至 1984 年,是思想政治理论课的恢复期。这一时期开设了辩证唯物主义和历史唯物主义、政治经济学、中国共产党历史与国际共产主义运动史 4 门课程。其中辩证唯物主义和历史唯物主义与政治经济学侧重的是对本学科基本原理的概述,而另外 2 门课则属于史学内容。可以说,这时高校思想政治理论课的改革主要是纠正“文革”期间“以阶级斗争为纲”的教学内容,力图尽可能多地教授给学生客观的知识。因而这一阶段课程主要注重知识性、原理性的知识,而其政治教育功能是隐含其中的。

从 1985 年到 1997 年,是思想政治理论课的形成时期。随着改革的逐步展开,课程由原来的“老四门”变为“新四门”,即中国革命史、中国社会主义建设、马克思主义原理、世界政治经济与国际关系。此时的课程设置,一方面保留原有的客观知识部分,如“史”和“原理”等内容;另一方面,逐步加强对大学生进行共产主义和爱国主义的教育,开设了中国革命史和中国社会主义建设课程。此外,还意识到应当使大学生关注中国所处的国际大环境,开设了世界政治经济与国际关系课程。这样,思想政治理论课逐步从注重基础理论转向注重共产主义和爱国主义教育功能。

从 1998 年到 2004 年,是思想政治理论课的全面发展时期。1998 年 4 月 23 日,党中央批准了思想政治理论课课程设置新方案,即开设

了马克思主义哲学原理、马克思主义政治经济学原理、毛泽东思想概论、邓小平理论概论(后来,随着“三个代表”重要思想在全党指导地位的确立,该课程调整为邓小平理论与“三个代表”重要思想概论)、当代世界经济与政治(文科开设)、思想道德修养、法律基础、形势与政策 8 门课程。此时,高校思想政治理论课的课程体系逐步纵深发展,课程不断得以细化,从某种程度上看,思想政治理论课的知识传授功能进一步得到强化,同时其政治教育和思想道德教育功能也得到加强。但是,值得一提的是,在此过程中出现了同一知识在不同学科的重复讲授现象,因此,思想政治理论课的进一步深化整合就成为情理之中的事。

从 2005 年初至今,是思想政治理论课的深化整合时期。根据新方案,从 2006 年秋季入学的大一新生开始,中国高校本科生的思想政治理论课课程科目将由原来的 8 门减少到 4 门,即马克思主义哲学原理、马克思主义政治经济学原理和科学社会主义课程三者整合为马克思主义基本原理概论课程,占 3 学分;毛泽东思想概论与邓小平理论和“三个代表”重要思想概论课程整合为毛泽东思想、邓小平理论和“三个代表”重要思想概论课程,占 6 学分;思想道德修养与法律基础课程整合为思想道德修养与法律基础课程,占 3 学分;此外,还增开中国近现代史纲要课程,占 2 学分。而对于专科学生,只开设毛泽东思想、邓小平理论和“三个代表”重要思想概论以及思想道德修养与法律基础课程。此次思想政治理论课课改不但深入整合理论,使理论更具严谨性、完备性和逻辑一贯性,而且更重要的是它把思想政治理论课的重心放在其政治教育功能上,使从前思想政治理论课知识传授功能优先于政治教育功能的现象得以扭转。

30 多年来,高校思想政治理论课体系的 3 次重要演化,深刻体现了思想政治理论课建设的重大特点,在课程建设认识上呈螺旋式上升,在对课程体系改革和功能落实上呈持续发展的趋势,推进了思想政治理论课建设的全面发展。

二、概论课的历史沿革与现状分析

毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论课是 2005 年《中共中央宣传部、教育部关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课

的意见》及实施方案确定的思想政治理论课 4 门必修课之一,同时又是思想政治理论课新方案的核心课程,具有特殊而重要的意义,在帮助大学生树立社会主义核心价值观,坚定道路自信、理论自信、制度自信方面,起着至关重要的作用。

(一)概论课的历史沿革

概论课最初为毛泽东思想概论,它的源头可追溯至 1950 年。1949 年 10 月,中华人民共和国成立标志着我国新民主主义革命已取得了基本的胜利,但民主革命的任务尚未完成。面对这一情况,党中央确定当时要以主要力量继续完成新民主主义革命的任务,并进而为向社会主义过渡准备条件。与党中央的大政方针相适应,根据教育部指示,在大学开设以新民主主义论为核心的马克思主义理论课,该课程以毛泽东的《新民主主义论》为教材。1952 年底,随着新民主主义在全国取得胜利和土地制度改革的完成,为适应过渡时期总路线的要求,1953 年该课程改为中国革命史课,1961 年改为中国共产党历史课。

十一届三中全会后,我国进入了改革开放新的历史时期。改革开放以来,理论的创新发展同实践发展一样,其速度之快、成果之多、影响之大在党的历史上都是罕见的。为适应我国社会主义现代化建设和改革的需要,对高校思想道德和政治理论课的设置与教学内容的改革已经迫在眉睫。1985 年,高校马克思主义理论课进入了第一轮改革时期。1986 年,《国家教育委员会关于在高等学校进一步贯彻〈中共中央关于改革学校思想品德和政治理论课程教学的通知〉的意见》提出,用 3 年到 5 年时间进行政治理论课教学改革工作,把中国共产党历史课改为中国革命史课,并开设中国社会主义建设课程。

20 世纪 80 年代末 90 年代初,苏东剧变,世界社会主义运动遭遇重大挫折。在国内,一方面是社会主义经济体制改革进一步深化,开放进一步扩大;另一方面是意识形态的弱化,尤其是高校思想政治理论教育的松懈。“怎样帮助青年学生认清人类历史的走向和社会主义发展前景,使他们确立坚定正确的政治方向,提高贯彻执行党的基本路线的自觉性;树立马克思主义的世界观、人生观、价值观,培养良好的道德品

质,成为社会主义事业的建设者和接班人”,^①这些高等教育面临的新情况、新问题促使马克思主义理论课和思想品德课进入了新一轮教学改革。

1995年10月,国家教委印发《关于高校马克思主义理论课和思想品德课教学改革的若干意见》的通知,这就是“95方案”。该方案规定马克思主义理论教育课程开设马克思主义基本原理、有中国特色社会主义建设和中国革命史课程。不过在课程内容中,强调了对邓小平建设有中国特色社会主义理论的学习。

随着社会主义经济体制改革进一步加快,邓小平建设有中国特色社会主义的理论体系更加清晰完善。1997年党的十五大正式提出了“邓小平理论”这一科学概念,郑重地把邓小平理论同马克思列宁主义、毛泽东思想一起,确定为党的指导思想并写入党章。为了积极贯彻十五大精神,进一步解决好邓小平理论“进教材,进课堂,进头脑”这一任务,1998年中共中央宣传部、教育部联合下发《中共中央宣传部、教育部关于普通高等学校“两课”课程设置的规定及其实施工作的意见》,对“两课”设置提出了新方案。新方案要求把中国革命史课改为毛泽东思想概论课,并把毛泽东思想概论确定为“两课”的重要内容,同时明确提出开设邓小平理论概论课。中共中央宣传部、教育部还就邓小平理论概论课程的设置专门发出了《中共中央宣传部、教育部关于普通高等学校开设邓小平理论概论课的通知》,规定从1998年秋季开始,普通高等学校都要以中国社会主义建设课程为基础,开设邓小平理论概论课,并把马克思主义原理课程中科学社会主义理论的内容和中国革命史课程中关于1956年以后的课程内容融合到这一课程中进行统一讲授。

2002年党的十六大胜利召开,特别是把“三个代表”重要思想同马克思列宁主义、毛泽东思想、邓小平理论一起,确立为党的指导思想并写入党章。这对高校思想政治理论课教育提出了更高的要求。根据中央有关指示精神,2003年在《教育部关于进一步深化“三个代表”重要

^① 教育部思想政治工作司组编,《加强和改进大学生思想政治教育重要文献选编(1978—2008)》[M],北京:中国人民大学出版社,2008。

思想“三进”工作的通知》中提出,将邓小平理论概论课调整为邓小平理论和“三个代表”重要思想概论课,并从2003年秋季开学开始开设。

21世纪我国进入全面建设小康社会新的历史时期,在新时期、新阶段,我国社会“如何发展,怎样发展”成为要解决的主要问题。以胡锦涛为总书记的党的领导集体立足本国国情,总结发展经验,适时提出了科学发展观。党的十七大、十八大把科学发展观写入党章,成为中国共产党的指导思想之一。全面贯彻落实科学发展观的新形势也对高校思想政治理论课教育、教学提出了新任务和新要求。2005年中共中央宣传部、教育部下达了《中共中央宣传部、教育部关于进一步加强和改进高等学校思想政治理论课的意见》。这次调整把毛泽东思想概论与邓小平理论和“三个代表”重要思想概论2门课程整合为1门课程,即毛泽东思想、邓小平理论和“三个代表”重要思想概论课程,该门课程着重讲授中国共产党把马克思主义基本原理与中国实际相结合的历史进程,充分反映马克思主义中国化的理论成果,帮助学生系统掌握毛泽东思想、邓小平理论和“三个代表”重要思想基本原理,同时必须掌握马克思主义中国化的最新理论成果。

党的十七大从新时期以来我们党全部理论创新成果准确、鲜明而又富有新意的科学综合的角度来认识和把握马克思主义中国化最新成果,提出了中国特色社会主义理论体系,把改革开放以来,在社会主义初级阶段形成的邓小平理论、“三个代表”重要思想和科学发展观都整合到这一理论体系里面。为了使教材名称更为妥当,根据中央马克思主义理论研究和建设工程办公室的意见,于2008年8月将毛泽东思想、邓小平理论和“三个代表”重要思想概论课改名为毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论课。

中国特色社会主义理论体系是一个开放的体系,体系内容不只包括邓小平理论、“三个代表”重要思想、科学发展观,还包括在社会主义初级阶段提出的一系列建设理论。党的十八大后,以习近平为总书记的党中央针对国内外的新形势和新变化,提出了一系列建设中国特色社会主义的重要思想,这些思想也成为中国特色社会主义理论体系的一部分。为了适应国家对“三进”的要求,教材分别在2010年、2013年

和 2015 年进行改版,每改版一次,教材都会对以前的旧内容有所删减,并增加了最新的中国特色社会主义理论体系的内容。国家对毛泽东思想和中国特色社会主义体系概论课的教材如此频繁的修改,体现了与时俱进的精神,同时能够让学生们以最快的速度了解国家的政策,使大学生的思想能够顺应时代潮流,符合国家需要。

(二)概论课的现状

概论课是高校思想政治理论课程中的核心课程,在 4 门思想政治理论课中,其学分最多、分量最重。但是不可否认,在我国现阶段的概论课教授中,还存在如下矛盾与问题:

1. 学生渴求新的教学手段与现有教学手段陈旧的矛盾。现在概论课教学手段多数还是以“填鸭式”的课堂讲授教学模式为主。老师讲,学生听。老师板书,学生笔记。缺乏互动,学生处于被动无奈接受的状态。“填鸭式”的课堂讲授教学模式在长期应试教育的“温室”中,已不仅仅是一种具有外在形式的教学模式,它更成为一种深入人心的教育观念和一种不自觉的教学行为。众所周知,概论课教学理论性、政治性、政策性、实践性都很强,单一的灌输式的教学方式,很难全方位、多角度地体现一门课的生机和活力,很难调动学生学习的积极性和主动性。现在学生对概论课教学方法的满意率不高,学生普遍反映概论课教学手段陈旧、教学方法单一,难以激发他们学习的积极性和兴趣。

2. 学生渴求新知识与教师知识能力不足的矛盾。当代大学生思维更活跃,更乐于关注和思考身边的新鲜事物,但是由于更多时间处在家庭—学校的封闭环境内,对于社会接触甚少,因而对新事物、新知识的渴求就更为强烈,他们迫切希望通过课堂学习满足这一需求,这是非常积极的方面,但是结果却未能满足他们的需求。这主要是因为高校教师自身水平存在差异,个别教师能力水平难以满足教学需求,因而不断拓展高校教师自身知识面,提高高校教师对新事物、新问题的驾驭能力就变得尤为迫切。

3. 现场互动教学与“大课堂”的矛盾。自 21 世纪初我国高校全面实行扩招,这使得大学新生入学人数为扩招前的 3~4 倍,甚至更多。这样,在原有师资和教室资源有限的前提下,势必增加单次授课人数。

事实上,思想政治理论课最有效的教学方式包括讨论、交流和社会实践等形式,而确保这些授课形式达到良好效果的基本前提就是小班上课。然而,扩招的客观现实导致课堂人数急剧增加,这使得高校教师很难在有限的课时内采用更普遍的现场互动教学手段,这极大影响授课效果,而这一情况又恰恰在概论课教学中表现得最为突出。

4. 课时紧张与课程任务重的矛盾。应当说,高校思想政治理论课的课时在大学生应完成总课时中所占比重不少,约为 10%,但是由于所包括的科目众多,因此,平均到每一门课的课时并不充裕。这一点在内容庞杂的概论课上体现得尤为明显。过去概论课往往非常注重理论的细而全,注重理论自身前后的逻辑脉络,即注重知识性,因而使得概论课在有限的课时内,很难同时兼顾传授知识与开展更多、更有效的思想政治教育两项任务。换言之,在有限的课时内,对知识传授的过分重视冲淡了思想政治理论课的教育功能。

除了以上问题外,概论课面临的问题还有很多。比如,当前处于信息时代,学生了解信息的途径有很多,不再像以前那样,信息主要来自课堂和报纸。这样,学生受信息的冲击比较大,而且还很容易受网上一些负面消息的影响,使得现在对学生的思想政治教育变得越来越困难。这对当前的概论课老师是一个非常大的挑战。

第二节 现代教育中的有效教学理论

有效教学的理念源于 20 世纪上半叶西方的教学科学化运动,特别是在受美国实用主义哲学和行为主义心理学影响的教学效能核定运动之后,这一概念频繁地出现在英语教育文献之中,引起了世界各国同仁的关注。有效教学的提出也是“教学是艺术还是科学”之争的产物。20 世纪以前,“教学是艺术”在西方教育理论教学中占主导地位。但是,随着 20 世纪之后科学思潮的影响,以及心理学特别是行为科学的发展,人们才明确地提出,教学也是科学。有效教学就是在这一背景下提出来的,它的核心问题就是教学的效能,即什么样的教学是有效的。

人们对教学观的争论始于 19 世纪末,争论的焦点是“教学是艺术

还是科学”。“教学是艺术”观点倡导教学是一种教师个性化的、没有“公共的方法”的行为,是一种“凭良心行事”的“约定俗成”的行为,主张影响教学过程的因素是复杂的,教学结果是丰富的,难以用科学的方法进行研究。“教学是科学”观点认为教学不仅有科学的基础,而且还可以用科学的方法来研究,不仅关注教学的哲学、心理学、社会学的理论基础,还关注如何用观察、实验等科学的方法来研究教学问题。1896年,美国心理学家詹姆斯提出,心理学是一门科学,教学是一种艺术。之后,心理学家对教学的认识分为两派,行为主义心理学者如斯金纳、桑代克明显倾向于“教学是科学”的观点,而人本主义心理学者如库姆斯则坚持“教学是艺术”的观点。从20世纪60年代起,人们开始对教学进行系统的研究。1978年,盖奇的《教学艺术的科学基础》一书中指出,教学作为一种艺术具有科学的知识基础,从而改变了人们关于教学的艺术性和科学性的二元对立的观点,达成了对“艺术—科学性”教学观的共识。

一、国外有效教学研究的历史发展

从有效教学研究的历史与方法考察,有效教学研究发展分为三个阶段。

(一)第一阶段:20世纪初至60年代末,即教师特征研究阶段

20世纪60年代以前,有效教学的研究大多数是试图明确教师的特征,如性格特点、性别、年龄、知识和培训,它们与教师的效能有关。这些特征或品质可以归纳为两个方面:一是教师的生理和心理特征或个性品质,如个人外表、智力和亲切、机智、幽默、热情等;二是与教学工作相关的教育教学特征或品质,如学科知识丰富、教学能力强、宽容体谅学生、对学生有较高期望、教学的适应性等。

1931年,心理学家卡特尔对254名被试者进行了访谈,通过频率分析得出好教师的品质依次为良好的个性与坚强的意志、智力、同情与机智、思想开放、幽默感。1951年,黑格特又提出了好教师必备的三个条件:一是具备扎实的学科知识并不断学习;二是对所教学科喜欢并充满热情;三是喜欢学生。1960年,瑞安(Ryan)和他的同事通过对教师课堂教学的观察,提出影响有效教学的三组主要变量,分别为:热情、理

解—冷漠、疏远;有组织、有条理—散漫、草率;刺激、富于想象力—单调乏味、墨守成规。教师的特点越靠近左侧的因素,其教学就会越有效。^①

这一阶段的有效教学研究使教师意识到,成为有效教师的最佳途径是培养有效教师所具有的或应该具有的特征和品质。但是,这种侧重有效教师特征和品质的研究不能回答教师的特征或品质是怎样影响教师的行为进而影响学生学习效果的,忽略了教师的课堂教学活动。因此,有学者把这种将教师的特征品质与教学效果相关联的研究称为黑箱研究,也就是说这类研究没有关注课堂中所发生的师生活动,尤其是忽视了教师在课堂上的教学行为。

(二)第二阶段:20世纪70年代初至80年代末,即教师教学行为研究阶段

到了20世纪60年代以后,西方学者的研究重点由教师的个性特征品质转向教师的教学行为。一方面是因为有效教师特征和品质研究不能完全描述有效教学,应从教学实践中寻找评判有效教学的标准。另一方面是邓金和比德尔(Dunkin & Biddle)提出的影响有效教学的4类变量影响了有效教学研究的方向。这4类变量分别是预定变量、环境变量、结果变量和过程变量。预定变量和环境变量合称为场境变量,是指对课堂教学有影响的场境特征,主要包括教师特征、学生特征、班级特征、学校特征等。结果变量是教学所达到的效果,过程变量是课堂教学中发生的教师教学行为和学生行为。其中,过程变量是决定结果变量进而反映教师教学有效性的重要变量,因为过程和结果在一般情况下总是对应的,由一定的过程可以推知一定的结果。因此,过程变量和结果变量的相关性及相关程度成为研究的关注点。

20世纪70年代和80年代初的有效教学研究几乎都是以“场境—过程—结果”3个维度作为基本框架。从此,有效教学的研究开始关注到课堂上的活动,开始了课堂教学行为的研究。这方面的研究分为两

^① 吴宏,徐斌艳.基于有效教学理论的教师专业化发展[J].北京教育学院学报,2008,22(02).