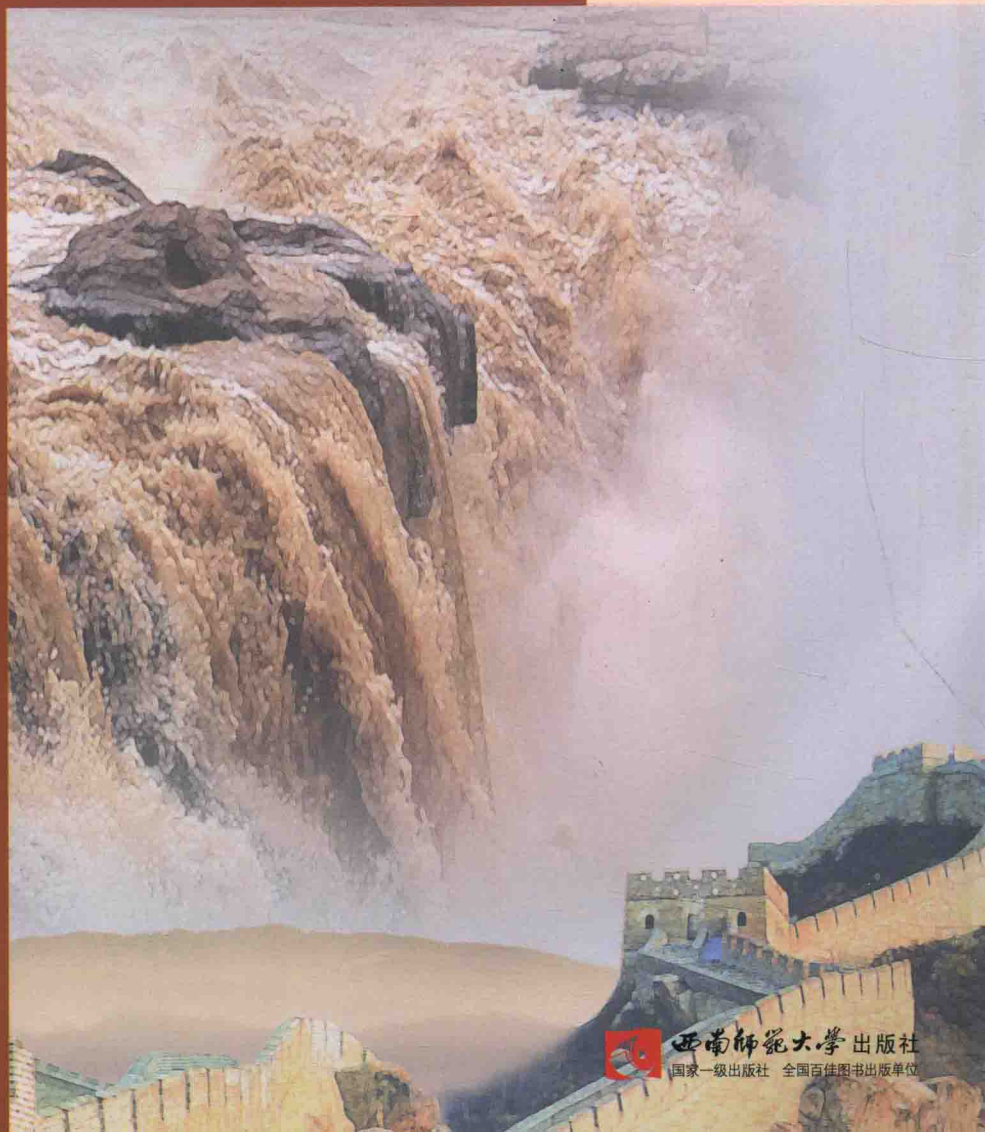


历史 教学设计

LISHI JIAOXUE SHEJI

袁从秀 曹华清 邓志勇 编著

高等师范院校新课程教学设计丛书



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

高等师范院校新课程教学设计丛书

历史 教学设计

LISHI JIAOXUE SHEJI

编 著 袁从秀 曹华清 邓志勇



西南师范大学出版社
国家一级出版社 全国百佳图书出版单位

图书在版编目(CIP)数据

历史教学设计/袁从秀,曹华清,邓志勇编著.—
重庆:西南师范大学出版社,2014.6
ISBN 978-7-5621-6837-9

I.①历… II.①袁… ②曹… ③邓… III.①中学历史课—教学设计 IV.①G633.512

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 123378 号


历史教学设计

LISHI JIAOXUE SHEJI

袁从秀 曹华清 邓志勇 编著

责任编辑:段小佳

文字编辑:张丹丹 张小焕

封面设计:  周娟 尹恒

排 版:重庆大雅数码印刷有限公司

出版发行:西南师范大学出版社

地址:重庆市北碚区天生路1号 400715

市场营销部电话:023-68868624 68254350 (传真)

<http://www.xscbs.com>

经 销:全国新华书店

印 刷:重庆荟文印务有限公司

开 本:787mm×1092mm 1/16

印 张:18.25

字 数:370千字

版 次:2014年11月 第1版

印 次:2014年11月 第1次印刷

书 号:ISBN 978-7-5621-6837-9

定 价:32.00元

前言

教学设计作为实践性很强的新兴教育学科于20世纪60年代首先在西方发展起来,80年代中期传入我国后,国内的教育学者致力于把教学设计理论与我国的教育、教学实践相结合。在本世纪初基础教育课程改革的推动下,无论是教育研究者还是一线教师,对教学设计给予关注倍多。教育理论研究者将教学设计理论与模式的研究成果应用于相关领域。基础教育一线教师结合教学设计理论,由传统的经验式备课向科学的教学设计转变。这样,教学设计日益受到重视并广泛运用于多学科,使教学设计 with 学科更为紧密结合,教学设计的优势亦更为彰显。

加涅曾在《教学设计原理》一书中说“教学设计是教育技术的核心”。教学设计是教学中的一个重要环节,也是一项复杂的教学技术,在教学工作中具有特殊而重要的地位。教学设计有利于将教学理论与教学实践相结合,有利于全面提高教师的教学水平与能力,从而增强教学的科学性和有效性。鉴于此,教学设计除受一线教师的青睐外,目前全国高师院校各师范专业均将教学设计作为教师教育必修的核心课程,从而改变了长期以来师范生的“老三门”(教育学、心理学和学科教学法)的课程结构,教学设计受到了前所未有的重视。因此,为适应社会发展和对教育的新要求,探索在现代信息技术条件下教学设计的理论、方法与内容是教学设计研究者的当务之急。

本书立足于基础教育课程改革与中学历史教学的发展需要,从微观角度更清晰地阐述中学历史教学,对中学历史教学设计的相关问题进行了较为系统的研究,从而更好地提高师范生的教育教学能力,增强师范教育的针对性和实效性,实现师范教育的培养目标。本书内容分为:中学历史教学设计的基本理论、史学理论与教学设计、中学历史课程标准与教学设计、中学历史教材与教学设计、高中历史教学设计和初中历史教学设计等六章。该书无论在体系还是在内容上力图创新,欲体现以下特点:

第一,构建历史教学设计的新体系。目前众多教学设计的教材体系基本是按教学设计的要求,即学情分析、教学目标设计、教学方法设计、教学内容设计、教学过程设计、教学评价设计等方面进行构建。本书从影响教学设计的相关因素,即教学设计基本理论、史学理论、课程标准和教材等方面构建教学设计的新体系,以较好地补充原有教学设计教材就此缺失的内容,改变对历史教学设计的认识视角。

第二,理论与实践操作相结合。教学设计是在学习理论、教学理论、系统理论和传播理论指导下将教学原理转化为教学材料和教学活动的计划,因此本书对部分理论进行了简要介绍,以说明理论在教学设计中的重要性。同时就如何运用史学理论、课程标准和教材与教学设计的关系等问题,在理论的阐述上通过大量的典型案例进行剖析,以利于读者理解和掌握教学设计的基本策略,提高其教学设计的能力。



第三,适用面广。本书设置了“学习导言”“学习目标”“延伸阅读”“学者观点”“人物介绍”“问题探究”“异域采风”等栏目,同时配有大量的图表和教学案例,内容丰富,形式多样。既可用于高师院校历史学专业教材,也可作为教育硕士专业用书,还可用于在职教师继续教育的培训用书。

本书的编写提纲由袁从秀(西南大学)拟定。第一章、第二章由曹华清(西南大学)执笔,第三章由袁从秀(西南大学)执笔,第四章第一节由李恩泉(重庆市大渡口区教师进修学校)执笔,第四章第二、三节由邓如刚(重庆市外国语学校)执笔,第五章由王梅(重庆市求精中学)执笔,第六章第一、二、三节由邓志勇(重庆市北碚区教师进修学院)执笔,第六章第四、五节由姜仕菊(重庆市杨家坪中学)执笔。附录中的案例由邓志勇提供。全书由袁从秀负责文字修订和统稿定稿。本书在编写的过程中大量参阅和借鉴了国内外专家学者相关的研究成果和文章著作,同时还较多引用了中学一线优秀教师的教学设计案例,在此一并致以最诚挚的谢意。

由于编者水平有限,本书难免有不当和疏漏,敬请读者批评。

目 录

第一章 中学历史教学设计的基本理论

第一节 教学设计及其理论基础	002
第二节 教学设计的要素分析	013
第三节 当前中学历史教学设计中的问题分析	028

第二章 史学理论与教学设计

第一节 史学理论概述	042
第二节 中学历史教科书中的史学理论问题	055
第三节 史学理论与中学历史教学设计	065

第三章 中学历史课程标准与教学设计

第一节 义务教育《历史课程标准(2011版)》分析	080
第二节 普通高中《历史课程标准(实验)》分析	095
第三节 历史课程标准与教学设计的关系	109

第四章 中学历史教材与教学设计

第一节 初中历史教材特征分析	120
第二节 高中历史教材特征分析	132
第三节 历史教材与教学设计的关系	144

第五章 高中历史教学设计

第一节 高中历史教学内容分析	161
第二节 政治史专题教学设计	177



第三节	经济与社会生活史专题教学设计	186
第四节	思想文化史专题教学设计	195

第六章 初中历史教学设计

第一节	初中历史教学内容分析	210
第二节	中国史教学设计	217
第三节	世界史教学设计	232
第四节	历史活动课特点分析及教学设计	243
第五节	复习课特点分析及教学设计	252

教学设计案例附录

《美国南北战争》课堂教学片段设计(人教版九年级上册)	262
《我评秦始皇、汉武帝》主题活动课实录(川教版七年级上册)	268
《南方的初步开发》学案设计(川教版七年级上册)	273
《秦朝中央集权制度的形成》说课设计[人教版高中历史必修(I)]	275
《雅典的民主政治》教学设计[岳麓版高中历史必修(I)]	279

附录一 新课程改革以来初中历史教学案例

030	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第一版
040	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第二版
050	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第三版

附录二 新课程改革以来高中历史教学案例

057	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第一版
067	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第二版
077	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第三版

附录三 新课程改革以来高中历史教学案例

087	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第一版
097	《秦朝中央集权制度的形成》说课设计	第二版

第一章 中学历史教学设计的基本理论

学习导言：

教学设计诞生于20世纪60年代末美国斯金纳的程序教学盛行之时,80年代中期介绍到中国,90年代开始受到较多关注。到今天,教学设计已从研究者的“堂前燕”,飞进众多寻常教师家。教育技术研究者、教学论研究者、学科教学研究人员及一线教师都在关注教学设计。理解教学设计的本质,明析教学设计的基本要素,认识教学设计的理论基础,厘清教学设计中的一些有争议的问题,对于深化历史教学改革,提高教学设计质量,并最终提高课堂教学实效,既是必要的,也是重要的。

学习目标：

1. 能从关于教学设计的不同定义中,归纳教学设计的本质。
2. 了解教学设计的理论基础,认识学习理论、系统理论、传播理论等理论对教学设计的影响。
3. 了解学情分析、教学目标分析、教学内容分析、教学环境分析、教学评价分析的主要内容,能以一课为例进行教学设计要素分析。
4. 充分认识历史教学设计的逻辑起点和价值取向,理解历史教学设计中的预设与生成关系及历史教学情景设计的注意事项。
5. 树立并践行基于课改理念的教材观。



第一节 教学设计及其理论基础

一、教学设计的本质

1. 什么是教学设计

教学设计虽已走过半个世纪的历程,但关于教学设计的概念界定仍然处于混沌状态,学术界并没有给出一个明确的多数人认可的定义。这里略举一二。

R.M.加涅在1965年出版的《学习的条件和教学论》一书中即提出了“教学设计(Instructional Design)”的概念。此外,还出版了遑遑巨著《教学设计原理》。书中虽未给出明确的“教学设计”概念定义,但他谈到“我们把教学定义为嵌于有目的活动中的一系列事件……教学设计者运用这些原理(关于学习过程的原理)来设计我们称之为教学的外部事件”。他还提出教学设计就是创建教学系统的过程,而教学系统则是对用于促进学习的资源和程序的安排。^①

何克抗提出:教学设计是运用系统的方法,将学习理论与教学理论的原理转换成对教学目标(或教学目的)、教学条件、教学方法、教学评价等环节进行具体计划的系统性过程。^②

还有研究者提出,实际上存在三个层面的教学设计:教学论意义上的教学设计、教育技术学层面的教学设计和教育心理学层面的教学设计。^③

钟志贤在总结了9种定义的基础上,提出了一个“普遍性的客观主义教学设计定义:教学设计是解决教学问题的系统方法。其目的是为了追求教学效果的最优化”。^④

上述定义虽表述各异,但有明显的共同点:强调“系统”和“规划”。这样,可以将教学设计简要地理解为系统地规划教学的各个要素。

2. 教学设计的本质

对教学设计含义的追问,实际上就是对教学设计本质的思考。在哲学意义上,本质是指某一对象或事物本身所必然固有的属性,它使该对象或事物区别于其他对象或事物。这里,基于教学设计与传统教案的关系,可以从以下几方面理解教学设计的本质:

第一,从开放性方面看,传统教案是备课形成的教学方案,表现为一种静态的、比

①[美]R.M.加涅(著).教学设计原理(第五版).王小明等(译).上海:华东师范大学出版社,2007:15.

②何克抗.也论教学设计与教学论——与李秉德先生商榷.电化教育研究,2001(4):3-10.

③叶丽新.“教学设计”研究与实践需要正视的几个问题.全球教育展望,2006(12):17-22.

④钟志贤.论教学设计定义的重构.电化教育研究,2007(7):11-15,20.

较封闭的教学文本,朱煜形象地把它描述为“一幅已完工的图画,留给学生的只能是欣赏”^①;教学设计作为一种对教学要素的系统规划,不是一个确定的教学方案,而是一个动态的、开放的过程,它需要在教学实践中根据学习者的反馈不断修改和完善。

第二,从目的性看,传统教案关注教的过程,而这个教的过程即是对教案的执行过程;教学设计以帮助学习过程为目的,设计指向预期的学习结果,教学过程是对教学设计所预设的学习活动的检验和调整。

第三,在逻辑起点上,传统教案是教师在备教科书、备学生、备教法的基础上完成的,教师关注的中心是教科书内容及如何将这些内容传递给学生,教材分析是备课的重点;教学设计的中心是学习者,学习者的学习需要、学习特点、学习基础是教学设计的逻辑起点之一,教材只是达到学习结果的材料。

第四,教学设计所讨论的“教学”是“Instruction”,而不是“Teaching”。前者更关注教师如何通过选择材料、判断学情、管理课堂等而让学习者更有效地参与到学习活动中去,强调师生协作,对学习活动的安排是“Instruction”的重点。后者侧重于教师的“教授”,是教师向学习者传授信息或知识,它是一种教与学的单向信息交流。

【延伸阅读】 对教学设计本质的认识不能只围绕怎么“做”教学设计展开。西方教学设计发展的取向和特点中就隐含着相异的哲学观:英美等英语国家主要是受经验主义观念的影响……倾向于将自然科学研究手段运用于学习和教学设计的研究;而欧洲大陆,主要信奉理性主义哲学观。不同的哲学观指导下,教学设计的发展路径是不同的。从教学设计的理论根源和逻辑起点出发,可以这样理解教学设计的本质:是师生主体间为了学生的发展,以指导学习为目的而进行的系统计划过程和活动。

【问题探究】 在实际的教学中,教学设计与教案常常混为一谈。有人甚至认为区分教学设计与教案只是一种概念上的文字游戏,没有多少实际的价值。对此,你怎么看?

3. 教学设计的基本特点

教学设计具有以下显著特点:

第一,系统性。教学本身是一个包含复杂要素的系统:从内部规定看,包括教师、学习者、教育影响三大要素;从教学环节看,包括教学目标、教学过程、教后评价等;从外部条件看,包括教法学法、教学手段、教学环境等要素。而每个要素又自成子系统,各要素之间相互联系、相互影响。因此,教学设计必须依据系统论的思想,统筹安排各要素。

第二,动态开放性。课堂的动态、多样、随机等特性决定了没有一个设计者可以预设一个完美的教学方案——至少无法预设具体学习情境中的学习者状况;也没有一个

^①朱煜.历史课程与教学论.长春:东北师范大学出版社,2005:148.



教学设计可以适用于所有的学习者。因此,教学设计只可能是一个有待在具体的教学情境中被检验、被修订完善的假设。

第三,过程性。加涅提出,“教学设计本身是一个过程”^①,由确定预期的结果、开发将学习者置于真实任务中的活动、设计备用练习形式、评价与反馈等子过程构成。

第四,中介性。教学设计的中介性主要表现在三方面:一是沟通理论与实践,即教学设计在学习理论、系统理论、传播理论等理论指导下展开,落脚点在课堂教学实践;二是沟通预设与生成,它既有预设成分,同时又特别重视具体情境中的生成;三是沟通教师的教学思想、行为与学生的学习活动、结果,作为由教师主持完成的教学设计,除秉承某些科学的方法和标准外,还融入了教师的思想及价值取向,影响学生的学习活动、学习结果。

总之,从本质上讲,教学设计是基于优化学习者学习结果的思想,兼具教与学协调、预设与生成统一、过程与结果互动、理论与实践结合等特点的系统规划教学各要素的过程。

二、中学历史教学设计的理论基础

(一)学习理论

任何一种教学设计都显性或隐性地蕴含着一定的学习理论假设。我们从学习的实质、学习的过程、学习的条件等方面对相关理论做简要介绍。

1. 学习的实质

学习理论关注的最核心问题就是学习的实质,即知识(或说经验)是如何获得的。对该问题的不同回答形成了不同的学习理论流派。由于学习是一个非常复杂的现象,因此,不同学习理论流派虽然彼此排斥,但它们关于学习实质的认识都对教学设计有一定的启示。

(1)行为主义的观点

行为主义认为:学习就是在刺激与反应之间建立的“联结”,学习的过程就是建立联结的过程。如果刺激和反应总是配对出现,并且对正确反应给予奖励强化,对不正确反应则予以惩罚,就能建立刺激与反应间的联结。

练习和强化是行为主义观点的两个关键概念。就教学设计而言,练习强调的是教师通过设计需要重复的情境,帮助学习者有效保持所获得的知识。强化是对期待行为的奖励(来自他人的奖励或自我激励),实际上涉及怎样设计教学反馈的问题。

联结理论用于指导识记类知识(史实)的获得是有帮助的,但对于更复杂的概念、规则、原理的学习,其价值则有限。

(2)认知派的观点

认知派学习理论的代表是布鲁纳和奥苏伯尔,他们强调学习实质上就是学习者通过新旧知识的相互作用,主动形成认知结构。其中,布鲁纳提倡“发现”式学习,认为知

^①[美]R.M.加涅.教学设计原理(第五版).王小明等(译).上海:华东师范大学出版社,2007:5.

识的获得是一个积极主动的探索发现过程。在这个过程中,学习者以原有知识和经验构成的认知结构为基础,通过独立的探索发现,运用类别化或概念化等方法将新知识纳入到已有的认知结构中。此外,布鲁纳还强调了掌握学科知识结构的重要性。奥苏伯尔强调直接接受老师精心组织起来的知识内容(结论性知识)才是学生学习的基本方式,不过,“接受”不是被动的,而需要学习者积极主动地联系已知,来同化新知识,获得新知识的意义。

从布鲁纳的“发现”理论出发,教学设计的重点应是为学习者创设有利于发现的问题情境及方法指导;而从奥苏伯尔的观点出发,教学设计的侧重点在于精心编排教学内容、精心安排讲解方式,激活学习者先前经验,有效接受教学内容。

【案例 1-1】 高中“美国联邦政府建立背景”教学设计

(1)教师概述今天的美国的强大,并提示两百多年前刚刚诞生的美国危机四伏、困难重重,甚至可能遭遇灭顶之灾。(2)在概述美国独立战争胜利的基本史实后,设计问题:问题一,新生的美国面临什么问题?问题的根源在哪里?(利用教科书、补充材料创设问题情境)问题二,你是否和我一样有点疑惑:为什么独立后的美国要采用邦联制?问题三,你认为怎样做才能解决这些问题?问题四,当时,华盛顿可能做出怎样的选择?(提示先从已有的相关知识,寻找解决该问题的方案和理论)

【案例评析】 该案例体现的是布鲁纳的“发现学习”理论。“发现学习”的关键是学习者愿意“发现”且能够“发现”。在该教学设计中,利用了美国建立初的严峻形势与今天学习者心目中的美国形象对比而产生的认知冲突,并利用学习者已有的关于中国古代君主制和英国君主立宪制度的相关知识,通过创设问题情境,引导学生层层深入、自主探索解决问题,从而获得自己关于美国联邦政府建立背景的认识。

(3)人本主义的观点

人本主义学习理论代表是马斯洛、罗杰斯等人。在人本主义者眼里,学习实质上就是自我潜能实现的过程。为此,他们既反对行为主义强调反复练习以加强联结的观点,也反对认知派只关注认知结构,忽视情感、态度的价值取向。罗杰斯认为,自我潜能只有在自主、自由、无讥讽的环境中才可能实现。因此,教学设计一方面要为学生创造宽松、自由、无外加压力、无讥讽的学习环境;另一方面,学习的内容是学习者自己认为有价值、有意义的事件、知识或经验——这样的学习内容才能唤起学习者的自我一主动学习,学习效率也更高。

(4)建构主义的观点

建构主义认为:学习在本质上是学习者运用先前已有的知识以自己的方式主动建构事物意义的过程。它特别突出自己的已有经验、自己的方式及个人的理解。

由于知识是个人化的意义建构,因此,知识具有主观性、相对性和情境性。主观性是指每个人的知识都只是个体对世界的一种主观理解、解释,而不是日常所认为的是客观真理。相应地,作为个体对世界解释或假设的知识其实只具有相对正确性。情境性强调个体建构知识依存于具体情境,所有的知识都只是在特定情境下建构,对知识的理解运用也离不开情境。





根据建构主义的学习观和知识观,教学设计应注意:

第一,分析学情——真正了解学习者的经验和需要。

第二,让学习者面临真正的问题。为此需注意:一是教师课堂上提出的问题未必就是学习者认为的问题;二是问题应与学习者的经验相联系;三是所有问题均应是学习者认为有价值(思考价值或实用价值)的问题。

第三,既然知识只是主观的意义建构,那么,不要太拘泥于教材,也不要指望从教科书上获得真正的知识。也可以说,分析教材远不如分析学情重要。

第四,设计针对特定知识建构的教学情境是必要的。教学情境需考虑相关知识所依存的历史文化背景以及学习者所生活的历史文化背景。

第五,由于每个人的经验都是有限的,因此,建立学习共同体、开展合作学习是必要的。

【案例 1-2】 一个初一学生关于“北京人的一天”的想象

这是一个初秋的清晨,一个年轻的北京人在睡梦中被外面吵吵闹闹的声音惊醒了,原来是同伴们准备打猎去了。于是这个年轻人跳下床,围上虎皮裙,拿上弓箭,背上箭袋,就和同伴们一起出发了。他一边走一边想,快到冬天了,得努力多打点野兽,准备过冬。正想着时,一只山羊从他面前跑了过去,他忙把这个消息告诉了同伴们。于是大家一起包围了山羊,又吼又叫驱赶山羊,最后将山羊赶到了一个角落里。最后,年轻人和同伴们一起杀死了山羊。后来,他们还捕到了两只野兔、一头野鹿。太阳快下山了,年轻人和同伴们一起回到了居住的山洞。今天收获还真是丰富!

【案例评析】 兽皮裙、弓箭、箭袋,这些是孩子们从影视作品中获得的有关文明早期装备的经验,而床在他们的生活中就是必需品,因此,经验让他选择给北京人一张床,还穿上兽皮裙,带上打猎必须有的弓箭、箭袋。这些不切实际的安排不是孩子的错。让孩子们去合理想象数十万年前的古人类的生活,对一些孩子来说,有点难为他们了。

2. 学习的过程

关于学习的过程,这里介绍加涅所建立的学习过程模型,以便对你设计更有针对性的教学有所启发。

【人物介绍】 罗伯特·加涅(Robert M.Gagné),1916年8月21日出生于美国马萨诸塞州,2002年4月28日去世,是美国当代著名的教育心理学家,曾当选为美国心理学会教育心理学分会主席、美国教育研究会主席。他从事心理学、教育心理学研究60余年,为科学心理学和教育的结合做出了突出的贡献,是心理学、教学论、教育技术学等多个研究领域公认的大师级人物。在教育心理学领域,他所关注的重点是把学习理论研究的结果运用于教学设计。他的《学习的条件》(*The Conditions of Learning*)一经出版,即令他饮誉全球,该书被认为是“关于

学与教的最重要的著作之一”；他与人合作的《教学设计的原理》(Principles of Instructional Design)一书,注重教学实践的改革,倍受心理学界和教育界人士的重视。两书自出版以来,屡经修订,一版再版。他关于学习结果的分类,几成教育心理学研究者的“圣经”。

研究教学设计,不能不读加涅的《学习的条件》(The Conditions of Learning)和《教学设计的原理》(Principles of Instructional Design)。

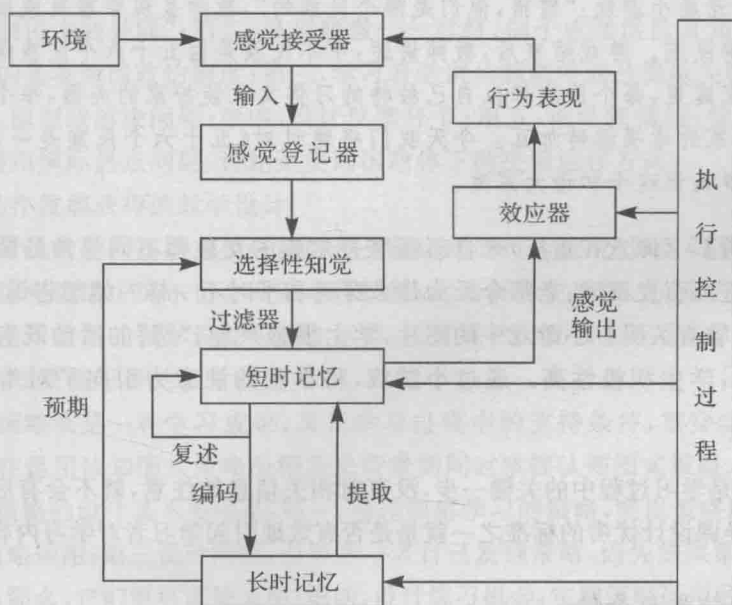


图 1-1 基于现代认知(信息加工)学习论的学习与记忆的精细模型^①

该模型揭示了学习发生的内部过程。它将学习的内部过程分解为以下步骤:

①控制过程——控制过程包括预期和执行控制。预期是学习者对于学习内容和学习目标的期待,它会影响学习者对信息的选择(预期外的内容被过滤)以及对信息的编码、记忆方式等。执行控制的重点是支配认知策略的运用等。

②通过感受器接受信息并完成感觉登记——感觉器官接触信息并对信息进行了登记。

③选择性知觉——选择性知觉与注意有关。被注意到的信息得到进一步加工,未被注意到的则消失。(如果教师希望所提供的信息得到进一步加工,首先就要引起学习者注意。)

④复述——如果要在短时记忆中暂时保持该信息,最好的方法就是进行复述加工。

⑤编码——即对短时记忆中的信息进行意义加工,以便存入长时记忆,纳入知识结构中。编码环节伴随着从长时记忆中提取相关知识,以便实现新旧知识的联系。

^①[美]R.M.加涅,教学设计原理(第五版),王小明等(译),上海:华东师范大学出版社,2007:9.

⑥反应的生成——即呈现学习的结果，一般表现为完成作业。

⑦反馈——回到学习环境中观察学习者的反应行为，可以及时检验学习行为。

【案例 1-3】 某教师的《五十个民族是一家》(川教版八年级)导课

教师穿着漂亮的维吾尔族服装走进教室，学生们一下子被老师不同寻常的装束给吸引住了。在同学们的惊叹声中，老师问：同学们知道老师穿的是哪个民族的服装吗？（学生顺利作答后）老师再问：同学们还知道维吾尔族的哪些文化习俗呢？（学生随机作答后）老师简要说明自己来自新疆维吾尔族，并利用图片直观呈现了维吾尔族的民族特色。然后开展小游戏：“猜猜，他们是哪个民族的”，教师呈现穿着民族服装的人物图片，学生分辨民族。游戏结束后，教师讲述：中华民族是由五十个民族组成的大家庭，在这个大家庭里，每个民族都以自己独特的习俗文化装扮家的美丽，每个民族都以自己的智慧为家的幸福添砖加瓦。今天我们将通过对《五十个民族是一家》这一课的学习，进一步认识这个和谐大家庭。

【案例评析】（课堂在重庆）来自新疆维吾尔族的女教师不同寻常的装束引起了学生的注意，进而引发疑问：老师今天为什么穿得和平时不一样？她想告诉我们什么？这和今天的内容有关吗？小游戏中的图片，学生很感兴趣，“猜”的活动既有一定的挑战性又不太难，学生积极性高。通过小游戏，将学生的注意力引向了对本课内容的关注。

引起注意是学习过程中的关键一步，没有对相关信息的注意，就不会有后续行为的发生。因此，导课设计优劣的标准之一就是是否有效地引起学习者对学习内容的关注。

3. 学习的结果与条件

加涅将学习的结果分为五类，如果不做严格区分的话，这五类学习结果与基础教育课程改革提出的三维目标是相通的。

表 1-2 三维目标与加涅的学习结果分类

三维目标	加涅学习结果分类	例证(高中“新中国的科技成就”)
知识与能力	言语信息	列举新中国建立以来的主要科技成就
	智慧技能	分析取得巨大科技成就的原因
	动作技能	制作示意图
过程与方法	认知策略	用列表的方式对主要科技成就分类
情感态度价值观	态度	敬重为科技进步做出贡献的科学家 认可科学技术是第一生产力

不同学习结果需要设计不同的教学条件，即教学设计必须考虑不同类型的学习结果。

(1) 指向言语信息获得的教学设计

言语信息是学习中获得的可以用语言表达的基本信息。它包括三类：一是标志事物的名称，如：三省六部、太尉、内阁；其次是简单的事实，如“张骞出使西域”；三是有组

织的知识,它是关于某个事实的系统知识,如张骞出使西域的时间、经过、结果、影响等。

言语信息获得的教学设计要领是:提供有关事实的基本信息;提示学习者将新信息与先前相关知识联系起来;设计复习方式,以便知识的保持和迁移。

(2)与智慧技能获得有关的教学设计

智慧技能是居于核心地位的学习结果,包括四个层次:最基本层次是辨别事物间的异同,然后依次为具体概念的习得、规则与原理的习得、问题解决。

智慧技能获得的一般教学设计要领包括:第一,明确要学习的内容,如“比较英美两国代议制民主的异同”;第二,呈现刺激——材料、例子或激活已有知识,如,引导回忆已学过的美英两国政治制度;第三,学习者尝试从刺激中通过提取关键信息,获得有关的概念、原则或解决问题;第四,设计反馈环节;第五,设计新情境,检验保持与迁移情况,如借用国际热点问题,讨论英美两国政体下的决策运作方式。

(3)动作技能获得的教学设计

加涅所说的动作技能主要强调的是身体运动的行为表现,如运动速度、精确度、流畅度等。历史教学中偶尔也会涉及动作技能,如绘制历史地图、仿制历史实物等。

习得动作技能的教学设计应是在示范、反复练习及反馈上下功夫。

(4)认知策略习得的教学设计

认知策略既是一种学习成果,又是学习过程中的支持条件,贯穿学习过程始终。如学习者在运用认知图式策略分析历史背景的同时掌握认知图式策略。

认知策略的设计基本要领是:第一,描述即将学习的策略,突出策略的操作步骤;第二,示范策略运用;第三设计情境,引导学习者自己发现策略,因为如果策略是学习者自己发现的,那么,它们更可能被采用;第四,设计练习机会,实现策略运用的自动化。

(5)态度习得的教学设计

态度是一种更多地与情绪、行为而不是知识相联系的学习结果。态度的习得和改变是比较复杂的过程,不是靠言语说教和练习就能解决的。

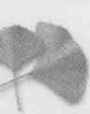
在历史教学中,下述方法可能有助于态度的习得:首先,以令人喜欢和可信任的方式呈现榜样——让学习者认可;其次,学习者回忆榜样可能的行为选项和结果;再次,榜样表现其个人行为选择(榜样行为);最后,榜样表现出对其行为结果的愉快或满意感,从而实现目标行为的替代强化。

此外,运用角色扮演法,就社会和个人问题进行课堂讨论也都有助于态度的形成或改变。

【案例 1-4】 历史阅读及思维策略——“新航路开辟原因”教学设计

师:请同学们阅读课文的第一子目。阅读时请思考两个问题:第一,有关新航路开辟的原因,课文讲到了哪几个层次?你区分层次的依据是什么?第二,你认为根本原因是什么?为什么你认为它是根本原因?

师:提示运用以前学习过的历史原因层次分析法:从内到外可从根本原因、直接原因、诱导因素三个层次上分析;也可从主观原因和客观原因两个层次上分析;还可从政治、经济、思想文化的结构层次上分析。



【案例评析】 因果关系是历史学科中最重要的关系,能在阅读材料中清晰区分材料的层次及所涉及的原因层次,是中学生历史学习必备的能力。案例中的设计,让学习者除了在言语信息方面知道新航路的原因是什么、在智慧技能方面能够完成新航路开辟原因的分析外,学生还在认知策略方面,学习运用层次法阅读教材、分析历史原因。

4. 学习理论对教学设计的影响

(1)学习理论催生教学设计的新问题,并引导教学设计的发展进路。教学设计的发展过程与人们对学习实质的认识密不可分。当学习的联结理论盛行时,教学设计重点关注如何设计教学以促进刺激和反应的联结;当认知理论影响日盛时,教学设计转而关注怎样设计教学以有效促进新旧知识的相互作用,并最终形成良好的认知结构;建构主义学习观兴起后,教学设计将关注重点转移到学习者身上,思考怎样帮助学习者实现意义建构。可见,教学设计的发展是沿着学习理论的革新之路在前进。

(2)学习理论为教学设计提供了解决问题的方式。学习理论的研究范式为教学设计提供了解决问题的方式。如早期的教学设计解答问题的方式是依据行为主义的刺激—反应范式,充分运用其三大学习定律(准备律、效果律和练习律)以及条件反射规律。20世纪70年代后期,受认知派信息加工范式的影响,教学设计研究突出了学习者认知特点分析、教学内容分析,教学策略研究。建构主义理论则提供了设计研究的情境范式、生成范式等。

(3)学习理论为教学设计提供了话语方式。学习理论在其发展过程中形成了一套独特的话语方式(概念和术语),教学设计话语中大量吸收了来自学习理论的概念和术语,如反馈、发现学习、认知结构等等。

(4)学习理论促进了教学设计研究方式的转换。教学设计的研究方式深受学习理论研究方法论的影响。早期的教学设计受行为主义的实证方法论影响,力图在实验室情境中研究教学设计。认知学习理论对教学设计产生影响时,教学设计者从严格控制变量的实验室走出来,开始关注真实教育情境中的真实问题。在建构主义影响下,教学设计研究从对教师、教材的关注转向对学习者的关注。

总之,学习理论引发了教学设计的基本问题,影响、引导了教学设计的研究取向。

(二)系统理论

根据系统理论,教学本身即是一个由一定数量的、相互联系的要素有机结合构成的具有特定功能的系统;教学系统下又包括了“教”和“学”两个子系统,每个子系统又由若干要素构成。教学设计即是对系统各要素的整体安排以及对两大子系统的协调,以期达到最优化的教学效果。

系统科学理论经历了从“系统论、控制论、信息论”的“老三论”到“耗散结构论、协同论、突变论”的“新三论”的发展,非常繁杂艰深,在此难以完全阐述,只择要讨论它作为理论基础对教学设计的影响。