

现代职业教育畜牧业类 专业教学法研究

陈 琼 著



中南大学出版社

现代职业教育畜牧业类 专业教学法研究

陈 琼 著



中南大学出版社
www.csupress.com.cn

图书在版编目(CIP)数据

现代职业教育畜牧业类专业教学法研究/陈琼著.

—长沙:中南大学出版社,2016.8

ISBN 978-7-5487-2418-6

I. 现... II. 陈... III. 畜牧业—教学法—职业教育

IV. S8-42

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 189837 号

现代职业教育畜牧业类专业教学法研究

陈 琼 著

☐责任编辑 浦 石

☐责任印制 易红卫

☐出版发行 中南大学出版社

社址:长沙市麓山南路

邮编:410083

发行科电话:0731-88876770

传真:0731-88710482

☐印 装 虎彩印艺股份有限公司

☐开 本 730×960 1/16 ☐印张 17 ☐字数 287 千字

☐版 次 2016 年 8 月第 1 版 ☐印次 2016 年 8 月第 1 次印刷

☐书 号 ISBN 978-7-5487-2418-6

☐定 价 34.00 元

图书出现印装问题,请与经销商调换

前 言

在职业教育中，很多教师都抱怨学生文化基础差，学习积极性不高，似乎学什么都没有兴趣，这导致在上课时经常有“倒下一大片”打瞌睡的现象，这种现象的出现，至少说明两个问题：一是学生的学习主动性不够；二是我们教师在激发学生的学习兴趣方面上做得不够。这对职业教师在职业教育中使用的教学技巧和方法提出了更高的要求。

教学能力是职业教师资质的核心体现，教学方法的掌握是职教教师专业化的重要方面，也是职教师资培训的重要内容。教学方法在专业教学领域中运用是不能离开“面对什么对象”“为了什么专业教学目标”“涉及什么专业教学内容”“应用什么教学媒体”等教学要素的。因此，我们可以将专业教学法理解为：遵循教学理论的、考虑教学对象特点的、适合专业内容教学并在相应教学媒体支持下达到专业教学目标的方法的总和。

教育研究与实践都表明，不同智能类型和不同智能结构的个体，对知识的掌握具有不同的指向性。职业院校的学生在认知能力方面有不同于普通高中学生的特点。一般来说，他们的抽象思维能力相对较弱而形象思维能力相对较强。职业教育的教育对象，是具有形象思维特点的个体。因此，畜牧业类专业教学法应充分考虑学生的智能类型因素。职业院校学生的学习心理还存在对学习的恐惧和麻木的特点，对学习无自信、无目标、无要求，偶尔存在课堂纪律差，低头睡觉多于抬头听课的现象存在。这也是专业教学法开发的一个关注点。

畜牧业类专业教学担负着培养从事现代畜牧业生产任务的技能型人才的重任，畜牧业类专业教学方法必须依托于岗位技能，教师必须从典型的岗位工作任务中开发教学项目，按照工作过程的逻辑安排教学内容，从收集信息、制订计划、选择方案、实施目标、反馈信息到评价成果，都应有学生参

与。只有这样才可以实现学校培养与企业需求无缝衔接，实现毕业生“零距离”上岗。

现代职业教育畜牧业类专业教学法是构建“综合实用、产学结合、双证融通、素质为本、能力为先”的畜牧行业人才培养体系的重要基石，对现代职业教育发展起着至关重要的作用。现代职业教育畜牧业类专业教学法有利于职业院校畜牧业类专业学生知识与技能的整合；有利于学校教学工作与社会职业岗位的对接；有利于学校教学组织形式与考试方式的改革；有利于学校教师队伍建设和实训场地的打造；有利于高职畜牧业类专业学生成为既懂专业理论，又善于实际操作的高技能型人才。

《现代职业教育畜牧业类专业教学法》内容包括：职业教育基本教学理论的认识、畜牧业类专业教学特点分析、畜牧业类专业基础课教学方法的运用、畜牧业类专业专业课教学方法的运用、畜牧业类专业综合实训课教学方法的运用、职业教育培训和综合实训课程的国际比较等。

本书在编著过程中参阅、借鉴并吸取了许多专家、学者的研究成果，在这里谨向他们表示谢意。鉴于本书的研究水平有限，疏漏之处在所难免，恳请各位读者批评指正。

目 录

第一章 职业教育基本教学理论的认识	(1)
第一节 教学的认识	(1)
第二节 现代职教教学理论的认识	(6)
第三节 职业教育专业教学的认识	(13)
第四节 现代职业教育常用教学方法的掌握	(32)
第二章 畜牧业类专业教学特点分析	(42)
第一节 畜牧业类专业学生特点的认识	(42)
第二节 畜牧业类专业教学内容和教材的分析	(51)
第三节 中等职业学校畜牧业类专业的教学设计与分析	(56)
第四节 中等职业学校畜牧业类专业的教学资源库建设	(66)
第三章 畜牧业类专业基础课教学方法的运用	(70)
第一节 专业基础课课堂教学法	(70)
第二节 专业基础课理实一体化教学法	(90)
第三节 专业基础课实验教学教学法	(95)
第四章 畜牧业类专业专业课教学方法的运用	(105)
第一节 专业课课堂教学法	(105)
第二节 专业课理实一体化教学法	(116)
第三节 专业课实训教学法	(125)

第五章 畜牧业类专业综合实训课教学方法的运用	(140)
第一节 基本技能综合实训课教学方法的运用	(140)
第二节 职业综合技能实训课教学方法的应用	(159)
第三节 职业综合技能实训课程的迁移	(187)
第四节 毕业设计教学方法的运用	(224)
第六章 职业教育培训和综合实训课程的国际比较	(231)
第一节 各国发展职业教育培训的主要经验	(231)
第二节 各国职业教育培训的比较及对我国的影响	(247)
第三节 实训课程教学观念国际比较	(255)
第四节 实训课程设置国际比较	(257)
第五节 实训课程展开方式国际比较	(259)
第六节 实训课程评价方法国际比较	(262)
参考文献	(265)

第一章 职业教育基本教学理论的认识

第一节 教学的认识

一、教学的定义

《礼记·学记》开篇讲“古之王者，建国君民，教学为先”，其中“教学”一词就是教与学双方活动的意思。英语中的 teach(教)、learn(学)也是由同一词派生出来的。但随着教育及教学活动的不断发展、丰富和深入，学界形成了多种有关教学的解释，对其进行归纳，主要有以下三种具有代表性的观点。

1. 教学即教授

《现代汉语词典》中对“教学”的解释是：“教学是教师把知识、技能传授给学生的过程。”从这一定义可见，教学即指传授的过程，这里主要强调了教师的主导地位。

2. 教学即教学生学

蔡元培曾经说过：“我们的教书，并不像注水入瓶一样，注满就算完事。重要的是引起学生读书的兴味……最好使学生自己去研究，教员不讲也可以，等到学生实在不能用自己的力量了解功课时，才去帮助他。”这里强调了要教会学生自主学习的重要性，让学生学会学习。但这里仍然存在将学生视为被动客体的嫌疑，没有彻底地承认学生的主体地位。

3. 教学是教与学的双边统一活动

这种观点认为，学习不仅要教师教，还要学生主动学，必须发挥教师教与学生学两方面的作用，做到教与学的有机结合，即教学必须将教师的教和

学生的学融为一体,做到教学相长。这种观点是当前被普遍接受的观点。

因此,所谓教学,即在一定的教学环境下,以明确的教学目标为指导,选取相应的教学内容,按照因材施教的教学原则,使教师、学生之间产生教育影响的双向互动过程。对于职业教育而言,教学也是教与学的双边统一活动。

二、教学的基本要素及其关系

1. 教学过程基本要素概述

关于教学过程的基本要素,目前有三要素说、四要素说、五要素说、六要素说、七要素说等。其中,三要素说认为教学过程基本要素包括教师、学生、教学内容三个方面;四要素说即在三要素基础上增加了教学方法要素;五要素说在四要素基础上增加了教学媒体要素;六要素说又增加了教学目标要素;七要素说认为教学基本要素有教师、学生、教学目的、课程、教学方法、教学环境和教学反馈。纵观这几种观点,不难看出基本要素中除教师与学生外的其他要素都是教师作用于学生的全部信息,我们统称之为“教学中介”。

教师是履行教育教学职责的专业人员,承担着教书育人、培养社会建设者、提高民族素质的使命。教师通过承担各门课程的教学,向学生传授系统的科学文化知识,引导他们树立科学的世界观、人生观,指导学生主动地、有效地学习,通过营造良好的教学氛围来促进学生快速、健康地成长。因此,教师必须根据一定的教学目标,协调教学内容、学生等因素及其之间的关系。教师在教学过程中的作用集中体现为“点拨”和“引导”,教师在教学过程中处于主导地位。

学生既是教学的对象又是教学的主体,具有独特个性,其身心在学习的过程中不断地发展完善。因此,学生可通过自己的独立思考认识客观世界和社会,把课程、教材中的知识结构转化、纳入自身的认知结构中去,并能在主动探究的学习中锻炼自己,通过自己的体验,树立正确的世界观、人生观、价值观。在“教”与“学”的矛盾中,矛盾的主要方面是“学”,即学生的“学”是教学中的关键问题,教师的“教”应围绕学生的“学”展开。所以,教学过程的主体地位是学生。

教学中介,也称为教学活动的客体,是教学活动中教师作用于学生的全部信息,包括教学目标,教学的具体内容,课程、教学方法和手段,教学组织形式,教学反馈和教学环境等基本要素。

2. 教学要素之间的关系

上述教学的基本要素之间既相互独立,又相互制约,它们共同构成一个完整的实践活动系统。教师与学生是教学活动的主要承担者,没有教师,教学活动就不可能展开,学生也不可能得到有效的指导;没有学生,教学活动就失去了对象,无的放矢;没有教学中介,教学活动就成了无米之炊、无源之水,再好的教学意图、再好的发展目标,也都无法实现。因此,教学是由上述三个基本要素构成的一种社会实践活动系统,是上述三个基本要素的有机组合。各个要素本身的变化,必然导致教学系统状况的改变。教师在教学过程中应致力于充分发挥各种要素的作用,改善各种要素之间的相互联系,使之产生一种更大的整体“合力”,从而取得更好的教学效果。

三、教学的本质及其论争

历史上,人们从不同视角、不同层面反复追问过教学本质究竟是什么,并提出过许多不同的教学本质观,比如特殊认识说、认识发展说、实践说、交往说、传递说、学习说、关联说、认识实践说和层次类型说等。

1. 特殊认识说

特殊认识说认为教学是一个认识过程,并有其特殊性。具体来说,教学是教师教学生认识世界、获得发展的特殊认识形式。该观点最初起源于苏联教育家凯洛夫主编的《教育学》,其后被引入我国,我国学者对其进行了丰富与完善。特殊认识学最典型的代表是王策三教授在《教学论稿》中的论述,他强调人类的认识过程与教学过程是一致的,具体表现在认识的主体、检验标准、过程顺序及结果等的一致性。但是,教学过程作为一种认识过程又具有自己的特殊性,这种特殊性表现在教学过程具有以间接经验为主、有组织地进行和教育性等三个特点。因此,它抓住教学过程中“学生领会知识”的过程与人类一般认识过程既基本一致又有其特殊性的特点。

2. 认识发展说

认识发展说认为教学是促进学生身心全面发展的过程。具体来说,教学过程不仅是教师领导下学生自觉地认识世界的一种特殊的认识过程,而且也是以此为基础的促进学生身心全面发展的过程。把教学过程看作是促进学生发展的过程,可以说部分地找到了“教学”这一事物的实质。这种观点的理由是对教学过程本质的探讨不能局限于认识论的角度,因为在教学过程中,教师和学生都是以个性的全部内容参加活动的。因为,教学作为一种专门组织的活动,其目的性、计划性能保证学生所受的影响和所发生的变化具有预期

方向性,即符合某种目的的发展性。因此,有的学者强调学生可通过自主探究、发现和学习来掌握学科的基本结构,促进自身智慧潜力的提高、内部动机的形成、探究方法的掌握和记忆的保持。

3. 实践说

实践说认为教学是一种特殊的实践活动。具体来说,有的学者认为教学可被视为教师的社会实践,即教师对学生进行指导、转变和塑造的活动,又有学者认为教学是师生共同的实践活动。无论是从教师的角度还是从学生的角度或是从师生共同行动的角度来看,教学活动本质上都被看作是一种特殊的实践活动。因此,在实践说那里,一切教学环节都不是最终目的,而是为达成教学发展的目的所必要的手段。美国教育家约翰·杜威(John Dewey)进而言之:教育过程本身就是目的,实实在在的生活、循序渐进的生长、持续不断的经验改造,儿童和青少年便逐步成长而终于成为社会的合格成员。

4. 交往说

交往说认为教学是一种特殊的交往活动。具体来说,有的学者把交往视为教学背景,有的把交往视为教学手段和方法,也有的把交往视为教学内容乃至目标。在国内,视交往为单纯的教学背景条件的主要代表有吴也显,视交往为教学手段和方法的主要代表有肖川、辛继湘等,视交往为教学内容、对象、目标的主要代表有柳夕浪等,视交往为教学本身的主要代表有唐文中。在国外,德国交往教学论学派把教学过程视为一种交往过程,要求师生遵循合理交往原则,尽可能发展学生的个性;苏联心理学界维果茨基学派认为:儿童只有凭借同成人的交往,掌握人类历史发展的成就并作为其个人资产再现,才能获得实在的发展。由此认为,广义的教学是交往的一般形式,学校中的教学是交往的特殊形式。

5. 传递说

传递说认为教学就是传授知识经验的过程。具体来说,有的观点认为教学是传授知识技能或就是经验的传递,也有的观点认为教学是教师有目的地传授和指导学生学习科学文化知识与技能的教育活动。传递说从教师的角度来看待教学,强调教师在教学活动中的主导地位,注重教师所授内容即文化知识、经验对社会与个人发展的意义。传递说基本上是一种描述性的认识,它虽然正确地看到了教师、知识内容及教学指导关系的教学论意义,但却忽视了学与教在教学概念中作为等价项的逻辑意义,降低了学习对于教学论所具有的认识论价值,抹杀了学生在教学论中作为主体的地位,因而是对完整教学片面的、表层的概括,未能全面、深刻地把握教学的本质。

6. 学习说

学习说认为教学是学生在教师指导下的学习活动。具体来说,所谓教学本质是学生在教师指导下,批判继承和探索创新的学习过程。坚持学习说的论者,依据对学生及其活动在教学过程中的地位和作用的理解,强调学生学习之于教学的本质意义。它从学生学习角度审视教学,把教师的指导作为一种必要条件,教师通过为学生的学习和发展提供方向、支持与评价而获得其教学论的意义。应该说,这种观点在很大程度上符合当代教学论中重视学生积极主动学习与成长的发展趋势。

7. 关联说

关联说认为教学是教师的教和学生的学的统一活动。具体来说,教与学的关联是教学存在的前提,没有二者的相互作用就没有教学,这种观点的着眼点是教和学的联系、相互作用及其统一。持这种观点的学者中,具有代表性的有美国的克拉耶夫斯基(Krajewski, L. J.)和我国的吴杰等。克拉耶夫斯基(Krajewski, L. J.)认为:教和学的统一,是教学过程的客观特征,是在教与学的相互作用的联系中实现的。吴杰等人认为:教学是教师的教和学生的学所组成的共同活动。

8. 认识实践说

认识实践说认为教学是认识和实践统一的过程。具体来说,这种观点注意到了教学过程中教与学、认识与实践的统一,看到了这一过程的整体性;同时对学生主体地位予以全面肯定,学生不仅是认识的主体,也是实践特别是自我实践的主体,表现出了对教学目的性的较深入的理解;在对教学过程的全面分析、探讨基础上,试图用系统的观点完整、准确地表述其本质特征,这说明其对教学本质的认识已趋向综合。吴也显在《教学论新编》中提出:教学过程是在相互联系的教和学的形式中进行的,以传授和学习文化知识为基础、以培养和发展学生的能力和健全的个性为目的、由学校精心组织起来的社会认识、实践的过程。另有论者认为:教学过程是学生在教师的精心组织和指导下,对人类已有知识经验的认识活动和改造主观世界、形成和谐发展个性的实践活动的统一过程。

9. 层次类型说

层次类型说认为教学是一个多层次、多方面、多形式、多序列和多矛盾的复杂过程,教学过程的本质应该是一个多层次、多类型的结构。具体来说,层次类型说主张从多学科、多角度对教学过程进行分析研究。蒲心文在1981, 1982, 1983年相继提出并丰富了此观点,他主张从整体性和全过程对

教学过程的各个侧面进行客观的、系统的、全面的、综合的分析研究。这有利于打开人们的思路,清除教学论研究中的形而上学的弊端,这不论在当时还是在三十几年后的今天,都具有重要的理论意义和启发作用。随着人们对教学过程各方面关系认识的深化,教学过程本质的层次类型将不断增多。学者们对教学过程本质认识的层次、类型越多,教学理论就越深刻,教学理论的探讨也就越丰富,对教学实践的指导意义就越广泛。

第二节 现代职教教学理论的认识

职业教育教学理论源于普通教学理论,许多著名的教学理论专家的基本思想都闪烁着职业教育的光芒,现代职教教学理论是在此基础上丰富和发展起来的。本节着重介绍五个对现代职业教育发展影响较大的教学理论。

一、教学与发展理论

此理论是苏联教育家列·符·赞可夫(L. V. Zankov)通过教学实验而提出的,其基本论点是把学生在教学过程发展分为两个水平,一个是现有水平,表现为学生已经完成的发展程序(儿童能够独立地解决一定的智力任务),另一个是最近发展区,它介于学生潜在发展水平和现有发展水平之间。赞可夫认为教学能否促进学生发展在于教师能否不断地创造最近发展区,然后使学生的最近发展区转化为现有水平。为此,列·符·赞可夫(L. V. Zankov)提出了五条教学原则:

1. 以高难度进行教学的原则

列·符·赞可夫认为教学要有一定的难度。他主张把教学建立在高水平的难度上,在教学过程中,只要学生懂了,就要向下教授,不要原地踏步走,防止学生产生心理抑制,要使学生时时感到在学习新东西。同时,他也指出高难度不是越难越好,要注意掌握分寸。只有这样才能为紧张的智力工作不断提供丰富营养的教学,才能有效地促进学生的发展。例如,学生已经掌握平均数的概念,那么就应该引导他进入标准差的学习,无须强调平均数的计算,因为在标准差的计算过程中,学生会运用到平均数从而再次巩固平均数的计算能力。这就是学科的基本结构呈现的系统性,高难度教学因此得以实施。

2. 以高速度进行教学的原则

列·符·赞可夫认为要以高速度进行教学。他主张从减少教材和教学过

程的重复中加快教学速度,从加快教学速度中求得知识的广度,从扩大知识广度中求得知识的深度。他说:“以高速度前进,绝不意味着在课堂上匆匆忙忙地把尽量多的东西教给学生……我们是根据是否有利于学生的一般发展来决定掌握知识和技巧的适宜速度的。”这个速度是要与学生的“最近发展区”的实际相适应,以丰富多彩的内容去吸引并丰富孩子的智慧,促进其发展。例如,在专业课教学过程中,通过老师的引导,学生经常会把所学的知识运用到生产实践中,他们能够轻松地判断事物之间的关系,并且不断发展的探究心理会促使他们自己想办法采用更简便的方法去实现目标。所以如果教师根据学生的发展现状提供丰富多彩的、更高层次的应用价值很高的教学内容,学生会被其吸引,从而得到自然的发展。

3. 理论知识起指导作用的原则

列·符·赞可夫认为理论知识起指导作用。他认为学生知识的获得、技能的形成是在一般发展的基础上,在尽可能深刻理解有关概念、法则及其之间的依存性的基础上实现的。掌握理论知识能加深对生产实践和技能运用的理解,使知识结构化、整体化,方便记忆;理论知识可以揭示事物的内在联系,学生掌握理论知识后能够把握事物规律,然后展开思想,实现知识迁移,调动思维积极性,促进一般发展。例如,在诊断某疾病时,学生能依据疾病发生的症状,结合已掌握的病理与药理知识与技能,从而做出对某疾病的诊断结论,并提出治疗方案。

4. 使学生理解学习过程的原则

列·符·赞可夫认为使学生理解学习过程非常重要。他要求学生在理解知识本身的同时,也要理解知识是怎样学到的,也就是教材和教学过程都要着眼于学习活动的“内在”机制,教学生学会怎样学习。例如,学生学习饲料的营养作用时,教师可先引导学生说出饲料原料的成分有哪些,同时点出这些成分对饲料原料本身的作用;同时还可以此为基础,引导学生领会饲料原料中蛋白质、脂肪、维生素、微量元素等物质的生理作用与功能;从而使生理解饲料营养成分对动物的营养作用。以上这个例子可以说明列·符·赞可夫提出的“使学生理解学习过程原则”的含义。显然,这个原则要求学生把前后所学的知识进行联系,了解知识网络关系,使之融会贯通,灵活运用,教学要引导学生寻找掌握知识的途径,要求学生明确学习产生错误与克服错误的机制等。概括地说,只有发展学生的认知能力,培养学生的自学能力,才有利于学生的发展。

5. 使全体学生都得到一般发展的原则

列·符·赞可夫认为教学要使学生都得到一般发展。这是因为在班级授课制的情况下,程度较差的学生可能会因他们的发展水平较低,在同样的学习环境中,见到的东西少,想到的东西少,因而学习的东西少。为了改变这种状况,教学要面向全体学生,特别是要促进程度较差的学生的发展,如采取以工作任务为导向设计的教与学,多做实验,用知识本身吸引学生学习的乐趣,启发思考,适时练习,及时反馈、矫正等。用一些这样的方法,持之以恒,使全体学生都得到一般发展是可以做到的。例如,教师在讲授家畜的外部形态时,应采取挂图、录像或利用实习基地现场动物进行教学。首先在家畜模型、挂图上让学生指出家畜的外部形态,然后以小组为单位让学生之间进行互相考评外部形态的辨认,最后到实习基地的实体动物身上,由教师考评学生对家畜外部形态的辨认。这种教学不但使学生容易操作,而且让学生在认知家畜形态时就能把事物准确地联系起来。

根据以教学促进发展的主导思想,列·符·赞可夫在长期的实践研究过程中形成的这五条教学原则各有其作用,同时又相互联系,形成了一个整体。这一体系的特点是强调培养学生学习的内部动因,并在保证共同的思想方向性的前提下,给予个性发挥作用的余地。

二、结构主义教学理论

此理论是美国教育心理学家布鲁纳(J. S. Bruner)在吸取和发展皮亚杰心理学研究成果的基础上建立起来的。布鲁纳提出的结构教学理论强调了学生掌握科学知识的基本概念、基本原理的重要性,强调要注重发展学生智力、重视逻辑思维和独立获得知识的能力,强调要改革教学方法,让学生自己成为结论和规律的发现者。其基本观点如下:

1. 要让学生掌握学科的基本结构

布鲁纳指出,不论我们教什么学科,务必使学生理解该学科的基本结构。“基本”就是将一个观念广泛适用于新情况的能力,它是进一步获得和增长新知识的基础;“结构”则是指学科的基本概念、基本原理以及它们之间的联系,是指知识的整体和事物的普遍联系,即通常所说的“规律”。他认为,学习的实质在于主动地形成认知结构。学习者不是被动地接受知识,而是主动地获取知识,并通过把新获得的知识和已有的认知结构联系起来,积极地建构其知识体系。布鲁纳对于学习基本结构意义的理解是:懂得基本原理可以使学科更容易理解;懂得基本原理有利于人类的记忆。另外布鲁纳指出,

在教学中,不仅要让学生掌握一般的理论,而且要培养他们对学习的态度、对推测和预测的态度、对独立解决问题的态度。因此他强调要精心组织教材。

2. 学习准备观念的转变,提倡早期学习

布鲁纳在他的《教育过程》中学习准备部分的第一句话就是这样说的:“任何学科都可以用某种理智的方法有效地教给处于任何发展阶段的任何学生。”因此学习准备是很重要的。他认为,儿童的智力发展阶段在很大程度上是会随着文化、教育条件的变化而加快、推迟或停滞。他还主张,教学要向儿童提出挑战性的且适合的课题,以促进儿童认识的发展。他强调,基础学科只有提早学习,才能使學生尽早尽快地学习许多基础学科知识。

3. 教学原理的四个特点

布鲁纳的教学原理有四个特点:一是详细规定了最有效的使人能牢固地树立学习的心理倾向的经验;二是详细规定将大量知识组织起来的方式,从而使学习者容易掌握;三是规定呈现学习材料最有效的序列;四是规定了教学过程中必须贯彻奖励和惩罚的性质和步调。据此他提出了四条教学原则:动机原则、结构原则、程序原则、反馈强化原则。

4. 提倡发现学习,注重直觉思维

“发现学习”是布鲁纳在《教育过程》一书中提出来的。这种方法要求学生在教师的认真指导下,能像科学家发现真理那样,通过自己的探索和学习“发现”事物变化的因果关系及其内在联系,形成概念,获得原理。其基本程序一般为:创设发现问题的情境→建立解决问题的假说→对假说进行验证→提出符合科学的结论→转化为能力。布鲁纳“发现学习”的方法是以培养创新精神和实践能力为主要目的的,即构建旨在培养创新精神和实践能力的学习方式及其对应的教学方式。他主张让学生主动地去发现知识,而不是被动地接受知识,所以布鲁纳格外重视主动学习,强调学生自己思索、探究和发现事物。发现学习的特点是:再发现、有指导的发现和以培养探究性思维为目标。

三、范例主义教学理论

范例教学论是指用典型范例去达到对事物一般属性的认识和理解的教学方法。范例教学是通过向学生提供经过选择的典型事例的学习,带动学生理解普遍性的问题,帮助学生掌握该学科本质的、结构性的、规律性的系统知识,以及学习这些知识的方法,这一方法可以减轻学生的学习负担,提高教

学质量。美国学者德博拉·安科拉(Deborah Ancona)认为:“范例方式的教学,不仅要为某学科在每个阶段的系统的知识总体提供预备性的、要素性的知识,而且要掌握此种认识的方法和科学方法论,以及在这种方法中表现出来的人类学的意义。”德国教育家施滕策尔(Stenzel)在德博拉夫的影响下,确定了范例方式教学过程的一般程序。其程序由下列阶段组成:范例性地阐明“个”的阶段;范例性地阐明“类”的阶段;范例性地掌握规律性、范畴性关系的阶段;范例性地获得关于世界(包括生活)经验的阶段。

范例教学在内容上强调基本性、基础性和范例性三条原则。基本性原则要求教给学生基本的知识结构,包括基本概念、基本科学规律和学科的基本结构。基础性原则要求教学内容适应学生的智力发展水平,接近他们的生活经验并切合他们的生活实际,对于一定年龄发展阶段的青少年来说,这些教学内容都是打基础的东西。范例性原则要求教给学生的内容是经过精选的、能起示范作用的基本知识,这种精选出来的范例性教学内容有助于学习者培养举一反三的能力。

范例教学的第一阶段的目标以对个别事实或对象说明事物为特征。这个阶段是以对范例的学习和分析与研究在整体统一的前提下进行的,不仅分析其优秀的可取之处,而且分析了其不足之处,使学生在学习时充分注意。范例从列举到分析,要遵循人的认知规律,即用从个别到普遍、从直观到抽象、从感性到理性的方法组织教学,因此,这种教学法要通过讨论和分析,激发学生的兴趣,启发学生的思维。

范例教学第二阶段是通过对一些知识点进行多个范例的分析,对事物本质特征上相一致的个别现象做出总结、进行归类、找出共性。学生通过多次学习训练归纳,总结出解决同类问题的方法和步骤。

四、人本主义教学理论

人本主义教学理论是在人本主义学习观的基础上形成并发展起来的,该理论是根植于自然人性论的基础之上的。

1. 人本主义学习观的基本观点

人本主义学习理论是建立在人本主义心理学的基础之上的。历史上,对人本主义学习理论产生深远影响的有两个著名的心理学家,他们分别是美国心理学家马斯洛(A. Maslow)和罗杰斯(Carl R. Rogers)。他们主张学习是学生自我实现和自我发展的一个全身心投入的过程,在此过程中,自我潜能可以达到完全的释放和发展。该过程不仅涉及认知成分的参与,而且包括情