

现代教学论纲要

李 森 著

现代教学论纲要

人民教育出版社

现代教学论纲要

李 森 著

人民教育出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

现代教学论纲要/李森著. —北京: 人民教育出版社,
2005

ISBN 7-107-19001-6

I. 现...

II. 李...

III. 教学理论-研究

IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 097081 号

人民教育出版社出版发行

(北京市海淀区中关村南大街 17 号院 1 号楼 邮编:100081)

网址: <http://www.pep.com.cn>

益利印刷有限公司印装 全国新华书店经销

2005 年 11 月第 1 版 2006 年 7 月第 2 次印刷

开本: 787 毫米×1 092 毫米 1/16 印张: 25

字数: 351 千字 印数: 2 001~5 000 册

定价: 36.00 元

目 录

前 言	1
第一章 导论	4
第一节 现代教学与现代教学论	4
第二节 现代教学论的生长点	11
第三节 现代教学研究范式	21
第二章 现代教学理论	30
第一节 现代教学理论的特征	30
第二节 现代教学理论与教学实践	42
第三章 现代教学的理论基础	54
第一节 现代教学的哲学基础	54
第二节 现代教学的心理学基础	61
第三节 现代教学的社会学基础	69
第四章 现代教学过程	78
第一节 教学过程本质观的反思	79
第二节 现代教学过程的本质	85

第五章	现代教学原则	92
	第一节 教学原则概述	92
	第二节 教学原则的制定	94
	第三节 现代教学原则体系	98
第六章	现代教学目的	105
	第一节 教学目的考辨	105
	第二节 教学目标系统及其特点	117
	第三节 教学目标的分类	121
第七章	现代教学主体	134
	第一节 教学主体研究的众家之说	134
	第二节 教学主体的实质性分析	141
第八章	现代课程与教材	146
	第一节 课程与教材的本质与价值	146
	第二节 课程的结构与类型	152
	第三节 课程理论发展的反思与建设	157
	第四节 基础教育课程改革	162
第九章	现代教学方法	172
	第一节 教学方法概述	172
	第二节 我国教学方法研究的进展	177
	第三节 教学方法研究中尚待探讨的问题	182

第十章	现代教学手段	186
第一节	教学手段概述.....	186
第二节	现代教学手段的分类及特点.....	189
第三节	现代教学手段的功能.....	192
第十一章	现代教学组织形式	199
第一节	教学组织形式概述.....	199
第二节	教学组织形式的变革与发展.....	202
第三节	现代教学组织形式的发展趋势.....	217
第十二章	现代教学模式	222
第一节	教学模式的含义与结构.....	222
第二节	教学模式的特点与功能.....	227
第三节	几种主要的教学模式.....	229
第四节	现代教学模式的发展趋势.....	236
第十三章	现代教学策略	238
第一节	教学策略的本质和特点.....	238
第二节	教学策略的分类.....	242
第三节	主要学科教学策略.....	249
第十四章	现代教学艺术	254
第一节	教学艺术的本质和特点.....	254
第二节	教学艺术的类型和功能.....	261
第三节	课堂教学艺术.....	266

第十五章	现代教学动力	279
第一节	教学动力的本质.....	279
第二节	教学动力的特征.....	287
第三节	教学动力的来源.....	293
第四节	教学动力的生成机制.....	302
第十六章	现代教学管理	311
第一节	教学管理概述.....	311
第二节	教学管理的内容.....	313
第三节	教学管理的形式.....	320
第四节	教学管理的策略.....	324
第五节	教学领导.....	327
第十七章	现代教学评价	340
第一节	教学评价概述.....	340
第二节	教学评价的发展.....	348
第三节	教学评价的实施.....	353
第十八章	教学现代化	364
第一节	教学现代化概述.....	364
第二节	实现教学现代化的基本途径.....	366
第三节	教学现代化的新课题.....	372
	主要参考文献	388

前 言

写作一本《现代教学论纲要》，是我很久以前就有的想法。在这些年的教学实践中，我更加深切地感受到要加强教学论这门课程的教材建设。抱着这种想法，我作出了一些尝试和努力，自己编写了讲稿，并围绕着教学论的基本理论问题发表了一些文章。本书就是在讲稿和所发文章的基础上写成的。

现代教学论究竟要探讨些什么问题？在我看来，它所要解决的首要问题乃是教师为什么教、学生为什么学、教什么学什么、怎样教怎样学以及教和学的效果如何。因为教学活动之所以存在，是为了达成一定的教学目的。教学目的所要解决的问题，就是为什么教和为什么学的问题。知道为什么教、为什么学，接着而来的是谁教、教谁、谁学，这些必然涉及教师和学生，即教学主体。主体参与教学活动，教什么、学什么？怎样教、怎样学？其中，教什么、学什么，属课程教材探讨的问题。而怎样教、怎样学，涉及的内容比较多，诸如教学方法、教学手段、教学组织形式、教学模式、教学策略、教学艺术等等。还有一个问题不能回避，即教的效果和学的效果如何，好还是差，好的程度怎样，差在哪里，这就需要通过教学评价来检测和判断。所有这些问题，都是教学的基本理论问题，即教学原理。探讨教学的基本原理，是教学论的主要任务。教学论作为一门学科，其生长点是什么，有哪些研究范式，这些问题理所当然是现代教学论要研究的课题。

根据上述思路,本书在体系上由四个板块构成,共十八章。第一章和第二章构成本书的第一个板块,主要探讨现代教学论的本体论问题,包括现代教学与现代教学论的基本概念、现代教学论的生长点、现代教学研究范式、现代教学理论的基本特征以及现代教学理论与教学实践的关系等内容。第三章是本书的第二个板块,主要探讨现代教学的理论基础,包括哲学基础、心理学基础和社会学基础。第四章至第十七章是本书的第三个板块,主要探讨现代教学原理及实施,包括教学过程、教学原则、教学目的、教学主体、课程教材、教学方法、教学手段、教学组织形式、教学模式、教学策略、教学艺术、教学动力、教学管理和教学评价。最后一章是本书的第四个板块,主要探讨教学的现代化问题,包括教学现代化的内涵、实现教学现代化的基本途径和教学现代化的新课题。

本书的特色主要表现在以下几方面。第一,对现代教学论进行了全景式的研究,认为现代教学论是由教学本体论、教学认识论和教学研究方法论相互联系、相互作用所构成的有机整体。这反映在本书内容及体例上,既有教学本体论问题,也有教学的理论基础、教学原理及实施、教学的现代化等问题,从而全方位探讨了现代教学论的基本理论。第二,吸收了国内外最新研究成果,丰富了教学论研究的内容。如教学领导、教学动力、360度反馈等最新研究成果在书中都一一作了介绍,拓展了教学论研究视域。第三,坚持继承与创新相结合,突出现代性。现代教学论的发展是建立在已有教学论研究成果的基础之上的,没有传统教学论,也就无所谓现代教学论。传统教学论不是过时的教学论,现代教学论也并非无懈可击。传统教学论与现代教学论不是简单的对立,而是对立统一的。现代教学论在排斥传统教学论中落后思想的同时建立起自己的现代性,而传统教学论也由于被现代教学论批判和继承从而注入了现代气息。在这一过程中,传统教学论得到了“新生”,现代教学论则由于注入了“新鲜血液”而得到了进一步的发展。教学论正是在这种传统与现代的整合过程中不断地迈向新的里程,传统与现代的不断整合是教学论向前发展的“不竭动力”。第四,探讨了教学研究和教学论

研究的关系。教学研究的对象是各个学科的现实教学问题,教学论研究的对象是既基于学科又超越于学科的种种教学现象及其规律。教学研究是一种工作研究或经验研究,教学论研究是一种范式研究或学理性研究。一般说来,从事教学研究的人员可以是教学理论工作者,也可以是教学实践工作者或各地的教研员,还可以是教学管理者。而从事教学论研究的人,主要是教学理论工作者,其主要精力用于探讨教学论学科发展的逻辑,重视教学论学科建设。

本书参考了国内外许多学者的研究成果,一般都在书中已经注明。在写作过程中,我的研究生不仅作为本书最早的读者,为我及时提供了初稿的反馈意见,而且其中一部分人,如王宝玺、潘光文、郭健、张学华、李霞、吉标、张涛等还帮助我搜集或整理了不少资料。本书初稿曾在各地举办的中小学教师研究生课程进修班中多次试讲,受到听课教师的广泛好评。中国教育学会教育学分会理事长、教育部课程教材研究所副所长、著名课程专家吕达研究员一直关心着本书的写作,并给予了无私的帮助和真诚的鼓励,令我终身难忘。本书责任编辑韩华球同志作出了令人感激的贡献,没有他的关心、支持和帮助,本书难以与读者见面。于此,对他们表示衷心的感谢!

李 森
2005年6月

第一章 导论

第一节 现代教学与现代教学论

翻开各种教育教学论著，随处可见现代教学与现代教学论这些使用频率较高的术语，并且常常与传统教学、传统教学论同时出现。似乎现代教学与传统教学、现代教学论与传统教学论是对立的，传统都是过时的，现代就是新鲜的。事实上，并非如此。现代教学与传统教学、现代教学论与传统教学论不仅仅是对立的，也是统一的。传统并非等同于“过时”，现代也并不完全意味着“新鲜”。那么，究竟什么是现代教学？现代教学论是什么样的教学论？本节将对这些问题作出尝试性的回答。

一、现代教学释义

教学的含义是什么？人们的看法不尽相同。从汉语词源学的角度考察，“教”字最早出现在甲骨文中，如：“丁酉卜，其呼以多方小子小臣其教戒。”“学”字在甲骨文中也有记载，如：“壬子卜，弗酒小求，学。”而教与学两字的连用，最早见之于《尚书·兑命》。孔颖达的解释是：“上学为教；下学者，学习也。言教人乃是益己学之半也。”东汉

学者许慎所作的《说文解字》中则记载：“教，上所施，下所效也。”“教学”一词在英文中也可用许多词语来表达，相对应的词有“teach”、“instruct”、“learn”等。一般认为，“teach”常与教师的行为相联系，是一种教学活动；而“instruct”常与教学情境有关系，强调教学过程；“learn”一词，则含有学习之义。

目前，国内学术界对“教学”一词有不同的认识和理解。归纳起来，主要有两大类。其一，统一活动说。如王策三认为，所谓教学，乃是教师教、学生学的统一活动；在这个活动中，学生掌握一定的知识和技能，同时，身心获得一定的发展，形成一定的思想品德。^①李秉德也认为，“教学就是教的人指导学的人进行学习的活动。进一步说，指的是教和学相结合或相统一的活动。”^②与此相类似的观点还有“教学是一个复合体，教和学不可分割，教为学而存在，学又靠教来引导”^③，等等。其二，广义狭义说。有学者认为教学应从广义和狭义来理解。广义的教学泛指那种经验的传授和经验获得的活动，是能者为师，不拘形式、场合，不拘内容，如“父传子”、“师授徒”等活动。狭义的教学是指学校教育中培养人的基本途径，即现在各级各类学校中进行的教学活动，这就是我们通常说的教学。^④另有学者认为，广义的教学是指教的人指导学的人以一定的文化为对象进行学习的活动。狭义的教学就是学校教学，是专指学校中教师引导学生一起进行的，以特定文化为对象的教与学的统一活动。^⑤

国外学者采用不同的方式对教学进行了界定，主要的有描述式、意向式和规范式等几种定义。^⑥ 教学的描述式定义指传统意义上的教学，

① 王策三著：《教学论稿》，人民教育出版社1985年版，第88~89页。

② 李秉德主编：《教学论》，人民教育出版社1991年版，第2页。

③ 吴也显主编：《教学论新编》，教育科学出版社1998年版，第2页。

④ 刘克兰主编：《现代教学论》，西南师范大学出版社1993年版，第46页。

⑤ 黄甫全、王本陆主编：《现代教学论学程》，教育科学出版社1998年版，第4页。

⑥ Smith, B. O., Definitions of Teaching, in Dunkin M. (ed.), *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*, 1987. 此处参考施良方、崔允漷主编：《教学理论：课堂教学的原理、策略与研究》，华东师范大学出版社1999年版，第8~10页。

认为教学是传授知识或技能。教学的意向式定义将教学作为一种意向活动。意向式教学是人们对教学的一种期望,期望教学能导致学习者的学。教师教学的成功与否,在于人们对其教学的期望程度。人们希望教师能取得教学的成功,要求教师要在搞好教学的同时,关注教学这一活动和教学活动中发生的事情,使教师对教学活动能作出评判并改进自己的教学行为。教学的规范式定义将教学作为规范性行为。这就要求教学必须符合一定的道德规范。这种道德规范是教师教学活动中必须遵守的条件,是使教学得以进行的活动中理智的数量——事实根据与推理运用的数量。训练和教导是教学的最基本活动;灌输和条件反射居于教学内涵的边缘地带,与教学密切相关;恐吓、蛊惑、生理威胁和说谎等都不是教学。

由上可见,一般可以从广义和狭义两个层面来认识和理解教学这个概念。从广义上讲,教学是指教育者指导学习者所进行的一切有目的的学习活动。教育者的行为会使学习者的行为产生一些变化。从狭义上讲,教学特指在学校中教师引导学生进行的一切学习活动。其中教师有目的地进行教,以引导学生学习知识,形成技能、态度和能力,身心得到发展。

究竟什么是现代教学呢?笔者认为,现代教学本质上是师生之间以对话、交流、合作为基础进行文化知识传承和创新的特殊交往活动(详见本书第四章第二节)。这种活动由教师、学生、课程教材、教学方法、教学手段、教学环境以及教学评价等要素组成,各要素之间构成错综复杂的各种关系。研究这些关系,便是现代教学论的主要任务。

二、现代教学论的内容

所谓教学论,是关于种种教学现象及其规律的学科。也就是说,教学论主要研究各种各样的教学现象并揭示隐藏在各种教学现象背后的规律。现代教学论是指人们对教学问题的现代思考,它分为理论教学论和应用教学论两个方面的内容。

(一) 理论教学论

理论教学论的主要任务是对教学问题进行理性思索,揭示隐藏在各种教学现象背后的规律,为教学演化、发展和改革提供理论支持。它分为教学科学论和教学艺术论。教学科学论以教学的“真”为对象,探讨教学的本质和规律等问题,它属于理性认识范畴。教学科学论又可分为基础性教学科学论和拓展性教学科学论。基础性,要求对教学活动中的基本问题进行探讨。基础性教学科学论研究的问题就是带有普遍性的教学问题,即从幼儿园到大学阶段的任何一种教学活动中都会遇到的共同问题。这些问题主要有教学目的、教学主体、课程教材、教学方法、教学手段、教学组织形式、教学环境、教学评价、教学过程和教学原则等。因为教学活动总是为达成一定的教学目的而组织起来的,没有无目的的教学。目的明确后,教师和学生必须亲临课堂,积极地参与教和学。即使有了非常明确的教学目的,而教师或学生不积极参与教学,不互相主动配合,教学目的也是很难达成的。教师和学生都是有生命价值的现实生活中的人,都是有价值追求的教学主体。教学主体无疑是基础性教学科学论应有的研究课题。教师的教和学生的学应怎样有机联系和统一起来呢?这就需要一定的中介,这个中介乃是课程教材。有教师、学生和课程教材,简单意义上的教学活动就可以开展起来了。之所以说是简单意义上的教学活动,是因为这种教学活动的目的可能得到实现,也可能不能完满地实现。要完满地实现教学目的,还需要一些条件的支持与配合。这些条件包括:教学方法、教学手段、教学组织形式以及教学环境。在这些条件的支持与配合下,教学目的是否完全实现了?它需要一定的客观标准和检测手段来衡量和判断,这就是教学评价。整个教学活动是以一种过程的形式展开的,在这个过程中,无论是教师还是学生,都有意无意地坚持了一些基本的教学原则,如循序渐进原则、量力性原则等等。由此可见,基础性教学科学论研究的问题是解决为什么、是什么、怎么样的问题,即在理论上要回答教师为什么教、学生为什么学,教师教什么、学生学什么,教师怎样教、学生怎样学,教师教和学生学的效果如何。

拓展性教学科学论关注的问题与基础性教学科学论有所不同。拓展

性,要求从多种视角、多种维度研究教学问题。在教学活动中,课堂成员,特别是一部分学生,有时人在课堂心在外。对此,美国教育学者莫里斯·L. 比格(Bigge, M. L.)的有关研究发现,如果一个教室里所有人的生活空间不同,师生的行为就不可能产生互动。例如,在美国教师史密斯(Smith)的课堂内,学生A艾丽斯(Alice)被教师和课堂作业所吸引,以致她对周围的一切事物,包括其他儿童在内都不在意;学生B弗兰克(Frank)半心半意地听老师讲课,但主要是注意教室里的其他儿童;学生C海伦(Helen)是个交际花,希望教室里的其他儿童都注意她,虽然也不时地盯着老师,但是此时此刻却正关心着别的事情;学生D约翰(John)的身子在教室里,但“心理上”却正坐在一台在学校附近田野上操作的闪闪发光的新拖拉机上。^①这表明,课堂并非是一个封闭的场所,而是一个开放的系统。为使全体课堂成员都全身心地投入到教学活动中,需要从各个方面、多种视角研究课堂,从而产生一些拓展性的教学问题。从哲学、社会学、心理学、伦理学、文化学、生态学、经济学、病理学、卫生学、认识论、“三论”等角度研究教学,将分别产生教学哲学、教学社会学、教学心理学、教学伦理学、教学文化学、教学生态学、教学经济学、教学病理学、教学卫生学、教学认识论、教学系统论、教学控制论、教学信息论以及教学动力论等。

教学艺术论以教学的“美”为对象,研究教学艺术的规律和表现形式。它包括教学艺术导论、课堂教学艺术论、教学风格论和教学美学。教学艺术导论主要是对教学艺术进行理性思考和概括性研究。理论研究的目的是为了应用,因而需要对课堂教学艺术进行研究。根据一堂课的推进阶段来划分,课堂教学艺术包括导课艺术、课堂讲授艺术、课堂组织的艺术、板书的艺术和教学总结艺术。教学风格与教学技能技巧、教学艺术是紧密地联系在一起的。任何教师都有一定的教学技能技巧,所不同的是,有的人教学技能技巧不熟练,有的人教学技能技巧比

^①〔美〕莫里斯·L. 比格著,张敷荣等译:《学习的基本理论与教学实践》,人民教育出版社1991年版,第248页。

较熟练。教学技能技巧的进一步熟练就发展成教学艺术，教学艺术的进一步发挥和升华，就形成教学风格。教学中有许多美的因素，充分挖掘这些因素，有利于提高教学质量和水平。教学美学就是从美学的角度研究教学，它包括教学的内在美和教学的外在美。教学的内在美是指教师所讲授的内容富有科学美，教学的外在美则是指教师教学表达的形式美。

（二）应用教学论

应用教学论分为分段教学论和分科教学论。分段教学论探讨各个教育阶段的教学问题，它包括学前教育论、小学教学论、中学教学论、大学教学论、成人教学论和老年教学论。在分段教学论中，最重要的是小学教学论和中学教学论。中小学教育是为一个人的终生发展奠定基础的教育，基础教育阶段是一个人一生中最重要的阶段，是一个人受教育的关键期。专门研究中小学教学的中学教学论和小学教学论也就至关重要。对中小学教学的研究，关键要抓住中小学生学习的特点和风格。一般说来，幼儿阶段儿童主要是“玩中学”，小学阶段学生主要是“做中学”，初中阶段学生主要是“仿中学”，高中阶段学生主要是“创中学”。针对中小学生学习各个时期学习的特点，开展小学教学论和中学教学论研究，就能收到较好的效果。

分科教学论包括语文教学论、数学教学论、外语教学论、物理教学论、化学教学论、历史教学论、地理教学论、政治教学论、生物教学论、科学教学论、社会教学论、艺术教学论、体育教学论，等等。总之，中小学有多少学科，就有多少分科教学论。

理论教学论和应用教学论、基础性教学科学论和拓展性教学科学论的产生，昭示着现代教学论的发展既高度分化又高度综合。一方面，教学论分化的趋势日趋明显，它逐渐分化为理论教学论和应用教学论。理论教学论又分化为教学科学论和教学艺术论，教学科学论再分化为基础性教学科学论和拓展性教学科学论，教学艺术论再分化为教学艺术导论、课堂教学艺术论、教学风格论和教学美学。应用教学论又分化为分段教学论和分科教学论，分段教学论再分化为学前教育论、小学教学

论、中学教学论、大学教学论、成人教学论和老年教学论,分科教学论再分化为语文教学论、数学教学论、外语教学论,等等。另一方面,教学论综合的趋势也日益显现。它与社会学、心理学、伦理学、文化学等学科的关系越来越密切,出现了交叉与综合,生成一系列的综合性的教学论问题,如教学社会学、教学心理学、教学伦理学、教学经济学、教学文化学、教学卫生学、教学病理学、教学生态学、教学环境论、教学动力论,等等。可见,现代教学论是一个庞大的学科群。

三、现代教学论的研究对象

现代教学与现代教学论的关系是实践与理论的关系。现代教学是一种现实的实践活动。现代教学论,无论是理论教学论还是应用教学论,都是对教学问题的理性思索和科学研究。

教学研究与教学论研究既有密切的联系又有明显的区别。教学研究的对象是各个学科的现实教学问题,教学论的研究对象是既基于学科又超越于学科的种种教学现象及其规律。教学研究是一种工作研究或经验研究,教学论研究是一种范式研究或学理性研究。一般说来,从事教学研究的人员可以是教学理论工作者,也可以是教学实践工作者或各地的教研员,还可以是有关教学管理者。而从事教学论研究的人,主要是教学理论工作者,主要探讨教学论学科发展的逻辑,重视教学论学科建设。

现代教学论的研究对象包括教与学的关系、教与学的条件和教与学的操作。首先,现代教学论要研究教与学的关系。教学活动是由教师、学生、课程教材、教学方法、教学手段、教学环境和教学评价等各种要素组成的有机整体。各个要素之间相互联系、相互作用,形成错综复杂的各种关系,如教师与学生、学生与学生、师生与教材、师生与教学环境、教学方法与教学手段、教师的讲解与学生的接受、教师的教法与学生的学法、教师的评价与学生自评等关系。其中,最根本的关系是教与学的关系,其他关系的存在是为教师教学生学服务的,都是为了教师教好和学生学好。研究教与学的关系的结果,就产生教学的原理。其次,