

教学风格论

李如密 著

JIAOXUE

FENGGE LUN

人民教育出版社

教学风格论

李如密 著

人民教育出版社

· 北京 ·

图书在版编目 (CIP) 数据

教学风格论/李如密著. —北京: 人民教育出版社, 2002
ISBN 7-107-15428-1

I. 教...

II. 李...

III. 教学理论—研究

IV. G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 030461 号

人民教育出版社出版发行

(北京沙滩后街 55 号 邮编: 100009)

网址: <http://www.pep.com.cn>

人民教育出版社印刷厂印装 全国新华书店经销

2002 年 9 月第 1 版 2003 年 4 月第 2 次印刷

开本: 890 毫米×1 240 毫米 1/32 印张: 6.375 字数: 165 千字

定价: 11.40 元

目 录

第一章 绪论	1
第一节 教学风格研究的对象和意义	1
第二节 教学风格研究的理论基础	3
第三节 教学风格研究述评	7
第四节 教学风格研究的方法	14
第二章 教学风格的概念、意义、载体	21
第一节 教学风格的概念	21
第二节 教学风格的意义	28
第三节 教学风格的载体	35
第三章 教学风格的特点	39
第一节 教学风格的独特性	39
第二节 教学风格的多样性	45
第三节 教学风格的稳定性	50
第四节 教学风格的发展性	55
第四章 教学风格的类型	60
第一节 教学风格分类概述	60
第二节 综合的教学风格分类标准与方法	69
第三节 教学风格的基本类型及特点	71
第五章 教学风格对学生发展的影响	83
第一节 教学风格对学生思维发展的影响	83

第二节	教学风格对学生品德发展的影响	86
第三节	教学风格对学生审美发展的影响	89
第四节	教学风格对学生个性发展的影响	90
第五节	教学风格对学生学风发展的影响	94
第六章	教学风格与学习风格	96
第一节	学习风格概述	96
第二节	学习风格的测查	101
第三节	教学风格与学习风格的对应关系及匹配策略	111
第七章	教学风格与教学流派	117
第一节	教学流派及其与教学风格等的关系	117
第二节	教学流派的产生条件和形成模式	123
第三节	教学流派的争鸣与发展	128
第八章	教学风格的形成	131
第一节	教学风格的形成过程	131
第二节	教学风格的形成阶段	138
第三节	教学风格的形成途径	145
第九章	学习教学风格的基本方法	155
第一节	拜师学艺法与自我研习法	155
第二节	作品分析法与模仿感受法	160
第三节	部分移植法与兼容并蓄法	166
第十章	创造教学风格的基本方法	173
第一节	优势培育法与弱点逆转法	173
第二节	选择突破法与综合建构法	179
第三节	实践升华法与理论渗透法	184
附录	教学风格研究中文论著索引 (1981~2001 年)	191
后记		198

第一章 绪论

现代教学论的研究日益向纵深发展，许多新的课题逐渐进入研究者的视野，对教学艺术及其风格的关注便是一个显例。教学风格作为教学艺术高度成熟的标志，在教学个性化的追求中被人们所瞩目乃是一种必然结果。但是传统教学论向来忽视教学的艺术及其个性的研究，致使教学风格的理论成果贫乏，远远不能适应教学艺术个性化发展的需要。教学风格理论的研究，已经成为现代教学论的具有鲜活生命力的生长点之一。

第一节 教学风格研究的对象和意义

一、教学风格研究的对象

教学风格研究的主要对象就是教学风格现象及其规律。教学风格是一种客观存在的教学现象，它不是研究者头脑中靠想像虚构的东西。对教学风格的研究，是以对这种客观事实的承认和尊重为前提的。只有将对教学风格现象的认识提到规律性把握的高度，才能有效避免研究过程中的低层次纯现象描述倾向，从而使教学风格研究真正纳入科学研究的范畴。没有对丰富多彩的教学风格现象作充分的感知和深刻的剖析，就不能看到教学风格的血肉、灵气和魅力；没有对教学风格的规律性把握，就不能透过现象看本质，认识

清楚教学风格的风骨、灵魂和精神。

教学风格研究的具体任务包括如下几个方面。(1) 在总结教学艺术创造实践经验的基础上,研究探讨教学风格基本理论和基本规律问题,包括教学风格的本质、特点、类型,教学风格与学生发展,教学风格与教学流派,教学风格形成的过程与规律等。(2) 深入发掘和整理教学史上教学风格研究的理论遗产和实证成果,以前人的智慧结晶激励和启发后人去创新和超越,使探索者的足迹成为后来者继续前进的路标。(3) 系统总结优秀教师形成卓特教学风格的实践经验,为教学风格理论提供有说服力的典型范例。事实胜于雄辩,成功的事例就是最好的说明。而抽绎出其中蕴含的哲理并加以升华,就能使鲜活的经验成为教学风格的主要源泉。(4) 运用教学风格的基本理论对教学艺术品进行风格品评,促进教学艺术创造和欣赏水平的提高。风格美是教学艺术美的重要组成部分,它是整体的、感性的,极富艺术感染力,可以吸引教师为之不懈追求。(5) 研究教学风格形成的主客观条件和基本途径方法,帮助教师更好地“走自己的路”,最终形成个人独特而鲜明的教学风格,使教学艺术的百花园流光溢彩、争艳斗妍。(6) 构建教学风格论的完整理论体系,使教学风格论以丰富的内涵、独特的作用等特点,成为现代教学论中一门相对独立的分支学科。

二、教学风格研究的意义

深入研究教学风格问题,具有重要的理论意义和实践意义。从理论方面来看,对于教师教学艺术创造所能够达到的“最高境界”的研究,即关于教学风格的特殊规律的研究,可以丰富和完善教学论和教学艺术论的理论体系,对教学论、教学艺术论的发展,将产生重要的影响和推动作用;可以促使教学风格现象得到系统的理论论证,揭示其形成与发展的客观规律,拓展教学论研究的新领域,同时其研究成果又可以丰富和充实教学理论,弥补长期以来教学个性、教学风格理论研究的不足。从实践方面来看,教学风格的研究

对教师教学艺术实践的指导意义也是不容忽视的。教学风格研究通过对优秀教师教学风格的形成条件与发展规律的揭示,为广大中小学教师提高教学艺术水平,保证教学质量,形成个人教学风格提供有益的启示,为教师的教学迅速走上成功、成熟之路提供借鉴。同时,教学风格的研究有助于引导、鼓励教师认识自我、发展自我、扬长避短,朝着合乎自己审美个性和特长的目标去努力,加快形成独立风格的步伐。今后,提倡个性化教学将成为一种趋势。在遵循国家的教育方针和实现共同教学目标的前提下,教师可以毫无顾虑地去发挥自己的个性特长,努力追求具有个人特色的教学风格。教学风格的研究将会对教学实践产生越来越深刻的影响。

第二节 教学风格研究的理论基础

教学风格研究有着广泛坚实的理论基础,诸如哲学、生理学、脑科学、心理学、社会学、艺术学、美学等。这就使教学风格研究不致流于“徒托空言”的弊端,而是基于跨学科成果之上的有力论证。

一、哲学基础

哲学中关于共性和个性关系以及个性独特性的论述,对我们研究教学风格提供了重要的指导。辩证唯物主义认为,世界是统一的,世界统一于物质。世界又是多样的,世界的多样性来源于世界的差异性。世界上没有两片完全相同的树叶,每一事物都有自己与众不同的特点。我们面对的自然界和人类社会,无论是构成事物的要素、结构及其相互联系和相互作用的方式,都存在着差异。没有差异就没有世界。差异是多种多样的。随着物质运动形式从低级向高级发展,物质世界的差异性也变得越来越显著。特别是作为万物之灵的人,个体差异更为显著。人类由于不同的地理环境和遗传差

异，分化为不同人种、不同民族；在同一人种、同一民族中，人的先天素质和后天所处的家庭环境和社会条件不同，也会在外貌、体质、感情、欲望、阅历、能力和行为习惯诸多方面表现出显著的差异。^① 差异的普遍存在告诉我们，作为教师教学差异直接体现的教学风格乃是客观存在的一种事实，我们既不能无视差异，又不能人为地消灭差异，我们只能尊重差异，将教学风格所表现的差异问题纳入到研究的范畴。

二、生理学、脑科学基础

生理学和脑科学的研究表明，人的大脑两半球分别以不同的方式对来自外界的信息作出加工，其方式和机制各有自身的特点，从而构成不同的加工风格：左半球采用序列的（Sequential）分析风格，而右半球则采用平行的（Parallel）综合风格。^② 左半球的序列加工风格与语言的有序性相一致，而右半球的平行加工风格与完成空间任务的要求相一致。研究还表明，左脑序列的分析性风格表现为继时加工信息，偏爱由部分到整体的归纳，强调言语能力的重要性，倾向于反复沉思；而右脑平行的综合风格则表现为同时加工信息，偏爱由整体到部分的演绎，强调空间关系和情绪特征的重要性，倾向于快速冲动反应。这两种加工风格的具体特征见表 1-1：

表 1-1 左右半球加工风格及其特征

加工风格 特征表现	左半球序列加工	右半球平行加工
知觉	长于听觉、时间知觉 注重事物间的不同点 对信息进行继时加工	长于触觉、空间知觉 注重事物间的相同点 对信息进行同时加工

① 孙孔懿著：《学校特色论》，人民教育出版社 1998 年版，第 38 页。

② Robert Zenhansern, "Education and the Left Hemisphere", in *Student Learning Styles and Brain Behavior*, NASSP1982, p. 192.

续表

加工风格 特征表现	左半球序列加工	右半球平行加工
思维	理性思维 分析 归纳 发现事物因果逻辑关系 缓慢沉思	直觉思维 综合 演绎 发现事物相似类比关系 快速冲动
记忆	记忆人名, 抽象逻辑记忆	记忆面孔, 具体形象记忆
学习	具有周密的计划性 喜欢说写 喜欢独立学习 喜欢言语讲授教学法 喜欢客观式选择题	具有高度自发性和灵活性 喜欢操作绘画 喜欢结伴学习 喜欢实验演示教学法 喜欢主观式论述题
表达	感情易于控制 很少使用比喻类比 较少使用体态语言	感情豪迈奔放 经常使用比喻类比 较多使用体态语言
评价	爱作客观性评价	爱作主观性评价

三、心理学基础

风格问题往往有其深层的心理学基础。丹纳说:“我们不难看出一切风格都表示一种心境,或是松弛或是紧张,或是激动或是冷淡,或是心神明朗或是骚乱惶惑。”^① 心理学的研究表明,人的气质类型主要有胆汁质、多血质、粘液质、抑郁质四种,它们各自具有不同的特征,大多数人具有一种类型中的几种特征,也有的人介于两种类型之间,或偏重于某一类型,并兼有另一类型的某些特征。从教学风格来看,多血质的教师一般表现为热情乐观、感情充沛,与学生关系融洽,教学语言生动,富有文学味,教态具有艺术表演者的气质和风格等;胆汁质的教师一般表现为教学中思维敏捷,教学语言流畅顺达,而且语流快,滔滔不绝,对学生热情相

^① 转引自王之望著:《文学风格论》,四川文艺出版社1986年版,第49页。

助,感情外露直接,不容易抑制,教学过程按序进行,但缺乏灵活性和新颖性;粘液质的教师一般表现为教学逻辑严谨,说理能力强,对学生的情感真挚深沉,但不轻易外露,办事认真,一丝不苟,教学扎实,一板一眼,富有实效;抑郁质的教师一般表现为重事实和推理,反应速度不快,但很少出错,喜欢使用抽象、概括的语言,教态稳重,给人一种信任感等。利斯在评论正规的和非正规的教学风格时,也注意到其心理学依据。他认为,在那些选定了正规教学方法的教师中,他们具有认真尽责、注意细节、不受个人情感影响、善于组织管理的特点。非正规的教师却具有愿意改变注意并转向有直接兴趣的某些事情上去的特征,他们关心整体效果而不讲究精确的细节,不喜欢严格地组织安排时间。^①可见,教学风格研究与心理学研究成果密切相关。

四、社会学基础

教师的教学行为在任何时候都不是纯粹的个体行为,都要受到诸多社会因素的影响与制约。社会学的研究表明,今天我们身边正悄悄地发生着“彩色革命”,因为对彩色的强烈敏感和多方面的要求,已成了我们时代的重要特征。像服装从单调的蓝黑灰走向五彩缤纷,彩色电影、彩色电视、彩色照片纷至沓来,甚至在可知而不可见的微观粒子世界,物理学家也偏爱以红、绿、蓝来象征和命名不同种类的夸克……可以说,“文化、教育、社会、经济、科学等各个领域都在走向多样化、多元化的发展道路,‘彩色革命’正以磅礴之势席卷现代生活的每一个角落,渗透到每一个现代人的心灵。”^②整个世界、整个时代都趋向于彩色化,作为社会组织之一的学校以及学校里的教学,还能是单一的灰色吗?教学风格色彩的丰富绚丽,亦是现代社会教育中的重要风景。

① [英] N. 恩特威斯特著:《学与教的风格》,春秋出版社1989年版,第277页。

② 刘仲林:《时代呼唤彩色哲学》,载《天津师大学报》1993年第2期。

在竞争日益激烈的社会中，越来越多的人已经或正在失去“自我”，造成个人精神独特性的失落，而找不到回归精神家园的道路。我国旅美著名作家张爱玲有一篇文章《领着自己回家》，其中有段话是这样说的：“某一天清晨，如果由一位社会学家来清扫街道，他会发现，和丢掉的垃圾一样多的是‘自己’。……”最后的结尾是：“总有一天我会对‘自己’说：跟我走吧，我们回家。”教学风格的形成，标志着教师自我意识的觉醒，自我价值的准确定位及充分实现，是社会丰富性中的独特自我的塑造和完成。

五、艺术学、美学基础

风格问题一直就是艺术学、美学研究的重要课题，并且取得了非常丰富、深刻的研究成果。主要表现在：以内容与形式相统一、思想与艺术相结合为出发点，对艺术风格的内涵和意蕴作了科学的概括，提出了系统的风格理论；在对风格内涵的全面把握的基础上，进而多方面地揭示风格产生的各种主观和客观因素，为风格理论的研究开拓了广阔的道路；对风格不仅作现象学研究，而且作发生学研究，从对外部可感的风格特征作表层分析，到对内部深蕴的风格精髓作深入把握；对风格类型学的研究取得重要进展，帮助人们认识到风格谱系的基本构成；突出地提出了培养和加强民族风格、民族气派的问题；等等。这些都给教学风格的研究以有益的启迪和借鉴。

第三节 教学风格研究述评

教学风格研究在国内外都属新兴的研究领域，发展历史都不算长，但其发展趋势都展现了相当广阔而诱人的前景。

一、国外教学风格研究述评

国外对教学风格的关注是比较早的。

20 世纪 40 年代, 苏联的 E. H. 麦丁斯基关于讲课体系的《讲课风格》一文刊登在 1945 年第 5~6 期的《高等学校通报》杂志上。他认为“讲课风格是复杂的, 是作为研究者——学者、演说家、教育家——教师以及语言艺术家的方法系统的综合, 但不是作为这些风格简单的叠加, 而是某些新品质的综合, 因此, 具有特殊性。”^① 1949 年威索尔 (Withall) 重点研究了“教师中心”和“学生中心”两种教学风格。

50 年代, 美国的海特 (G. Hight) 写了一本《教学艺术》, 该书的研究和描述方法在当时非常新鲜、特别, 不同于流行的各种实证的方法。书中专门研讨了 19 世纪和 20 世纪初期的教学风格, 提出了两种类型的教学风格: 一种是雕刻型的教学风格, 一种是绘画型的教学风格。前一种严峻、深刻、尊严, 给学生的记忆深刻难忘; 后一种丰富多彩, 令人赏心悦目, 陶醉不已。^② 1957 年克龙巴赫 (Cronbach) 创造性地提出: 研究教学风格的目标是要使复杂的教学效果问题的解决简易化。他指出, 应该提高有效教学风格、技术和方法的标准或要求。^③

60 年代, 美国著名教学研究专家盖奇 (Gage) 于 1963 年进行的低推断教学过程结果研究, 为教学风格在教学中的作用提供了强有力的证据。“显然, 教师教学风格上的有目的的变化, 是教师表现艺术上的重要因素; 在这些变化中, 教师所表现的机智也就决定了他是怎样一个有效力的教师。”^④ 有些通过亲自参加课堂教学活动进行现场观察的研究人员, 已发展了各种描述教学风格的类型学。

① [苏] M. N. 季亚琴科、Л. A. 坎德鲍维奇:《高等学校心理学》, 上海翻译出版公司 1985 年版, 第 228 页。

② 参见柏拉图等著, 廖运范译:《教育的艺术》, 台湾志文出版社 1984 年版, 第 148~149 页。

③④ 转引自卢真金:《外国教学风格研究述评》, 载《教育理论与实践》1990 年第 3 期。

1962年约瑟夫·阿德尔森 (Joseph Adelson) 把教师分为巫师、牧师和用神秘方法治病的人, 这种很有影响的权威方法, 既不体面大方, 又逗人发笑。^① 1964年穆斯卡·莫斯顿 (Muska Mosston) 提出一种“教学风格谱系” (the spectrum of teaching styles) 的教学构想。^② 教师为了选择最合理的教学行为与学习行为相互作用, 必须识别存在的各种决策范型, 了解每种范型中的特殊决策以及各范型之间的关系。这种决策范型被穆斯卡·莫斯顿称为教学风格, 而将它们联系在一起的这种框架则被称为教学风格谱系。

70年代, 教学风格研究引起了更广泛的关注。1973年加纳 (Carner) 研究指出: 个人的基本个性特点将和他们要接受的那种教师教育相互作用……以产生某些教学风格……个别学校传统和个别要教的学科, 反过来也会影响教学风格。……这种普遍的教学风格最终会特殊到因学生而异, 因时而异, 这取决于特殊学生的特征之间的相互作用, 所产生的特殊问题或所取的特殊相互关系。^③ 1973年约瑟夫·阿克塞尔罗德 (Joseph Axelrod) 在《作为艺术家的大学教师》一书中提出了更有用的分类学, 这种分类学根据教师以内容、教师、智力和个人为中心的风格, 画出了区分教师的略图。指出“以内容为中心”的教师教他所知道的内容, “以教师为中心”的教师教他做人的榜样, “以智力为中心”的教师训练头脑智能, “以个人为中心”的教师把学生当作人来进行教学。阿克塞尔罗德的分类学列举了所有教师身上程度多少不等地体现出来的各种类型特征。诸如此类的模式能帮助教师确认他独特的教学风格的主要特征。1976年赫尔曼·威特金 (Herman Witkin) 根据对认知方式的研究提出的教学风格分类法, 可以与阿克塞尔罗德的印象主

① [美] 罗伯特·B. 利兹马等:《大学教学法》, 高等教育出版社1987年版, 第18页。

② 高文:《教学风格谱系的研究》(上), 载《外国教育资料》1995年第2期。

③ 《简明国际教育百科全书·教学》(下), 教育科学出版社1990年版, 第29页。

义分类学形成对照。威特金在他称之为场依存和场独立这两种风格之间作了区别,认为依存于场的教师比较喜欢课堂讨论,并更倾向于民主的教学安排。反之,比较独立于场的教师更喜欢讲课和发现法,并且对学生起更多的指导作用。^① 1977年美国学者诺顿(Norton)在《交往年览》(Communication Yearbook)的创刊号上发表具有里程碑意义的文章,研究教师教学交往风格与教学有效性之间的关系。诺顿的这项研究主要回答四个问题:在教学环境中,不同类型的教师教学交往风格是怎样体现的;教师和学生是否对教学交往过程中交往行为确定标准意见一致;哪一种教师教学交往风格与有效教学更密切相关;学生对教师教学风格的确定是否与教师本人对自己风格特征的认识相同。研究分析的结果表明:教师和学生都认为教师教学交往风格特征与教学有效性息息相关。1979年塔克曼(Tuckman)研究指出,小学、初中、高中的校长所欣赏的教学风格是不同的,尽管他们都希望自己的教师是富有组织艺术的教师。小学校长认为可接受性和温暖最重要;初中校长欣赏创造性;高中校长强调动态、有生气的教学风格。^② 贝内特(Bennett)的《教学风格与学生进步》及“观察研究和课堂学习评估”(ORACLE)系列研究也详细地阐述了风格问题。^③ 贝内特的研究规定了12种教师类型,这些类型可以构成一种连续的系统。贝内特的研究还探讨了学生在正式与非正式这两种截然相反的体制下的成绩差异。在规定教学的风格时,“观察研究和课堂学习评估”研究采用了各种观察程序表。他们在分析时提出了四种“类型”或“风格”,分别是“个别指导者”(individual monitors)、“班级查询者”

① [美] 罗伯特·B. 利兹马、劳伦斯·W. 贝尔、乔治·W. 威廉斯著:《大学教学法》,高等教育出版社1987年版,第18~20页。

② 卢真金:《外国教学风格研究述评》,载《教育理论与实践》1990年第3期。

③ [英] 邓尼斯·哈尔德著,蔡笑岳、胡志译:《教师应用心理学》,科学技术文献出版社重庆分社1990年版,第110~113页。

(class inquirers)、“团体指导者”(group instructors)和“风格变化者”(style changers)。最后一种风格又可划分为“偶然变化者”(infrequent changers)、“循环变化者”(rotating changers)和“习惯性变化者”(habitual changers)。它们对实习生具有一种自我观察和分析的指示器的作用。

80年代,英国学者恩特威斯特写了一本叫《学与教的风格》的书。此书研究了学的风格与教的风格,可以说,这是一部关于教学风格的较专门的著作。书中不仅介绍和探讨了不同类型的教学风格,例如常规的与开放的、热情的与严肃的、讲演的与操作的等,而且提供了研究教学风格的实证的科学方法和范例,有所罗门、肯德尔以及贝内特的课堂实验研究等,这些研究不仅有独到的新发现,而且创立了新的研究方法,例如群集分析法等。^①1982年苏联学者波尔特诺夫强调指出:“教师有权标新立异,有权创建自己的工作风格,选择这样那样的教学方法、活动形式、姿态、习惯。”“如果教师使用自己的独特的工作方法达到优良的成果,那谁也不应该给他设置障碍。”^②80年代初,美国学者J.F.努斯鲍姆(Jon. F. Nussbaum)开始进行关于教师教学交往风格和学生的学习之间的关系的研究。^③结果表明:对于情感和行为领域的学习,密切、友好的师生关系促进学生的学习,帮助学生取得良好的学习效果。对认知领域的学习,师生关系的类型与学生的学习之间的联系呈现出曲线状变化特点。在认知领域学习的范围内,师生关系对学生的影响不如在其他两个领域更明显、直接。尽管师生关系对学生在三个学习领域内的学习的影响不同,但这项研究仍表明,适度

① [英] N. 恩特威斯特:《学与教的风格》,第267~278页。

② [苏] 波尔特诺夫:《如何评价教师工作》,载瞿葆奎主编《教育学文集·教师》,人民教育出版社1991年版,第308页。

③ 陈旭远、张捷:《教师教学交往风格与教学交往的有效性》,载《东北师大学报》(哲学社会科学版)2000年第1期。

密切的师生关系能最大限度地促进学生的学习。而教师教学交往风格的某些特征,如坦率、友好、富有幽默感和戏剧性等,与师生间的团结程度密切相关。这一项研究强调了教师教学交往风格和学生学习之间的间接关系。1984年美国的哈里·道(H. A. Dawe)指出:“教学实际上是一种表演艺术,教师的选择、训练、职业指导、工作条件以及人员补充的方式等都应参照其他表演艺术的特点。”“像一位一流的演员一样,一位优秀的教师会借助观察得来的技术形成自己的风格。”^①日本学者上寺久雄指出:“特别是教师要进行各种类型的授课方式的实验,总结经验,创造出自己独特风格的授课方式。这才是对教师提出的最具体最基本的一个新的任务。”^②

90年代,国外关于教学风格的研究又有了新的进展。1990年莫斯顿和阿什沃思(Sara Ashworth)出版了《教学方式序列:从掌握到发现》一书,系统地阐述了掌握式、练习式、互动式、自我检查式、接纳式、指导发现式、集中发现式、发散发现式、学习者设计的个别教学式、学习者支配式和自我教学式共11种教学方式,指出了这11种教学方式各自的目标、特征和实施方法。其中前五种教学方式主要是知识记忆或再生(reproduction);指导发现式和集中发现式主要是让学生发现知识;而最后四种是让学生发现并创造知识。^③读书在对各种教学方式进行分析时强调,教师必须根据教学目标、教学内容、教学环境和学生的学习风格等方面的不同特点选择相应的教学方式(此时的教学方式即为教学策略)。正如学生必须掌握并灵活运用多种学习方式一样,教师也不应该拘泥于反映自己个性特征的单一的教学风格,而应掌握并灵活运

① H. A. Dawe, *Teaching: A Performing Art*, PHI DELTA KAPPAN, April 1984.

② [日] 上寺久雄著:《教师的心灵与风貌》,春秋出版社1989年版,第47页。

③ 谭顶良著:《学习风格论》,江苏教育出版社1995年版,第381页。