

课堂教学方法与艺术实用丛书⑥

于明 主编

学生为主体，教师为主导的教学
策略与方法



学生为主体，教师为主导的 教学策略与方法

于 明 主编

国际文化出版公司

《课堂教学方法与艺术实用丛书》编委会

主 编	于 明		
副主编	王波波		
编 委	田晓娜	王波波	冯克诚
	于 明	杨邵豫	陈遵平
	周德明	崔雪松	孙永清

目 录

教师主导作用与学生主动性结合的教学原则	(1)
教师主导与学生主体统一的辩证法	(3)
教学过程中师生的地位和作用	(5)
附：国外几种关于课堂中的师生关系模型	(8)
几种常见的教学主客体论	(9)
附：杨紫祥主客体“动力素质说”	(12)
附：教学中的师生影响及其特征	(15)
课堂交互作用的特点	(20)
课堂“影响”的四种模式及操作	(22)
课堂影响的群体过程	(25)
学生在教学过程中的主体地位	(27)
影响学生主体角色形成的因素与控制	(28)
附：课堂交互作用中学生的主体性和主动性	(30)
如何使学生在课堂教学中真正进入主体角色	(31)
中国古代教学中的教学相长法	(36)
附：主体图式的同化与顺应五法	(41)
“主体”与“主导”最佳结合的六条途径	(45)
发挥学生主体作用的“五让”法	(49)
教学中的量力性原则	(50)
附：把学习的主动权交给学生的三条策略	(52)
课堂多向交往及模式	(56)
多向交往的课堂教学特性	(58)
建立多向有效的课堂交往的途径	(60)
教师在教学过程中的主导作用	(64)

教师的课堂“五导”作用	(65)
积极教学过程“三阶段”模式	(67)
课堂教学中的“引导”及策略	(72)
课堂智力因素引导七法	(76)
课堂非智力因素引导三策十法	(79)
教学疏导方法	(83)
教学指导方法	(84)
附：讲读教学“三导”法	(85)
课堂教学“五导”说	(92)
语文教学“四导”说	(93)
附：学导式教学法的七条基本要求	(94)
“学导式”五步教学的结构程式及其运用	(97)
小学教学“学导迁移教学法”	(100)
五“让”导学法	(101)
导学教学的实质、可行性及其意义	(102)
“导学法”的结构与“导法”	(106)
“导学单元教学”法	(110)
索引导学法	(115)
附：自然课“表格导学法”	(118)
导读练教学结构与方法	(121)
钱梦龙的四步导读法	(124)
“导读”十五法	(126)
自读课文辅导十法	(131)
以自学为主的课堂六步教学程序	(138)
指导自学的五种课型	(141)
指导学生自学的几种方法	(145)
自学辅导教学法	(149)
附：引导自学数学六法	(154)

教师主导作用与学生主动性 结合的教学原则

教学中既要教师发挥主导作用，又要学生发挥主动性，并把两者结合起来。教师发挥主导作用，是指教学的方向、内容、方法和组织都要由教师来设计和决定；教师不仅要指导学生自学，而且在大多数情况下要向学生直接传授知识，施行言传身教；学生主动积极性的发挥也要依靠教师引导，教师要对教学的效果和质量负责。学生作为认识和发展的主体，要主动积极而不是消极被动地学习；对所学的知识要真正理解和善于运用，而不是生吞活剥、呆读死记。

没有教师的主导作用或没有学生的主动性，教学就不会有良好的效果。历史上许多教育家早就接触和研究了这些问题。中国古代，一些教育家在教育著作中，对教师主导作用极其重视，并有过深刻的论述。《学记》指出：“凡学之道，严师为难。师严然后道尊，道尊然后民知敬学。”这里所说的“严师”是尊敬教师，确认教师的地位，也有肯定教师主导作用的含义。但古代师道尊严是与封建制度和封建思想联系在一起的，事实上是片面强调教师权威，无视学生的主动性和自觉性。在西方，中世纪教会控制下的学校，也有类似情形，教学中几乎是教师专制，强迫学生呆读死记。到了近代，许多资产阶级教育家要求重视儿童的兴趣和个性发展，主张教学中要发挥儿童的主动性积极性。但是，由于他们受到历史的局限，并不能全面理解和正确处理两者之间的关系。有的

人走向另一极端，提倡“儿童中心主义”，使教师处于顾问的地位。

教师起主导作用是由教学的本质决定的。教学区别于其他认识或学习活动的重要特点之一，就是学生的认识是在教师指导下进行的。教师受过专门的教育和训练，他们了解教学的目的、掌握教学的内容和方法，因此教师起主导作用就具有客观的必然性。

在教学过程中，学生是认识或学习活动的主体，因此学生发挥主动性、积极性和创造性也是教学成功的必要条件。学生认识的发展同其他一切事物的发展一样，内因是根据，外因是条件，教师的教是外因，学生的学是内因，外因通过内因而起作用。学习是对知识的能动的智力加工活动，学生发挥主动性积极性，才可能举一反三，触类旁通，深刻理解和善于运用知识。

教师的主导作用和学生的主动性具有内在联系，两者是互相促进的。教师的主导作用越是充分发挥，就越能保证学生的主动性、积极性和创造性；学生越是充分发挥主动性、积极性和创造性，就越能体现教师主导作用。在教学理论和教学实践上，或者片面强调教师的绝对权威，或者主张儿童中心主义，这两种片面性都使教师不能正确指导教学过程和正确引导学生；并使学生陷于消极被动或盲目活动，也不能沿着正确的途径顺利成长。

要使教师主导作用和学生主动性结合起来，其前提是师生双方有共同的目的；要在教学过程中激发学生的求知欲，并使他们理解学习过程，学会独立学习；关键是教师要认真钻研教材，实行启发式教学，废除注入式教学，指导学生真正

自觉地掌握知识，独立地利用已有知识探索新知识，并逐渐培养分析问题和解决问题的能力。中国在很早的古代就创造了启发教学的宝贵经验，要很好地继承和发展。

教师主导与学生主体统一的辩证法

要正确处理好教学中主体与主导的关系问题，应当明确以下三个基本点。

1. 教和学的关系是辩证统一的关系

所谓教，就是已知者把所知的东西传授给未知者，使未知者变为知者。所谓学，就是未知者向已知者求知，使自己由不知变知。这是一个往复递进，使未知者不断变知的过程。在这个过程中，教是矛盾的主要方面，起主导作用；学是矛盾的次要方面，受制于教，学在一定程度上也作用于教，教与学既相长又相制。所以，要使教有成效，就必须有学的密切配合。一般说来，由未知到已知，包括知的速度和知的程度，首先决定于教，即决定于教师的授知情况。同时，也决定于学，即决定于学生求知的积极性和自觉性。两者的关系，是对立统一、辩证发展的关系。这应是我们明确的一个基本观点。

2. 教师应在教学中起主导作用。

在教学过程中，教师受一定社会的委托，代表一定阶级的利益，为培养一定社会的接班人担负着重任；教师受过专业教育的培养训练，精通所教的专业知识，了解学生的身心发展规律，懂得如何科学地组织和进行教学。各国都毫不例

外地发展师范教育，就是为了解决这一问题。年轻一代要迅速有效地掌握人类几千年积累起来的文化科学知识，不断提高自己的智力，没有教师在教学过程中的传授、引导和指点，一般来说是不可能的。教学效率的高低，教学质量的好坏主要是由教师教得好坏决定的。

3. 学生在教学过程中的主体作用。

教师的“教”是外因，是学生学好的一个极重要的条件，而学生是学习的主体，是“内因”，是学生学好的根据。教师“教”这个外因要通过学生“学”这个内因而起作用。学习是学生的一种认识活动，别人是不能代替的，没有学生的自觉积极性，教师的主导作用就会落空。同时，在教学过程中，学生吸收、消化教师所传授的知识，从某种意义上来说，也是一种创造性的脑力劳动，是学生主观能动性的一种表现。教师教得再好，如果学生对学习不感兴趣，他们就会心不在焉，就会视而不见，听而不闻，就不能真正把知识学到手。学生基础的好坏，学习积极性和自觉性的高低，接受能力的强弱等，都对教学有直接影响。所以，在教学过程中，还必须调动学生自身的学习主动性、积极性，充分发挥学生的主体作用。

教师起主导作用的具体表现，就是设法给学生提供和创造良好的条件，使外因能够更顺利更迅速地转化为内因。这种转化的快慢好坏，既是衡量学生的学习质量和学习效率的重要标志，也是衡量教师的教学效果和主导作用的重要尺度。所以，我们既要看到教学过程中教和学的统一，两者不能分割；同时又要看到教师教的过程和学生学的过程，毕竟是不同的，是不能互相代替的。由此可见，在教学过程中，教与

学，教师的主导作用与学生的主体作用是互为因果、互相影响的。

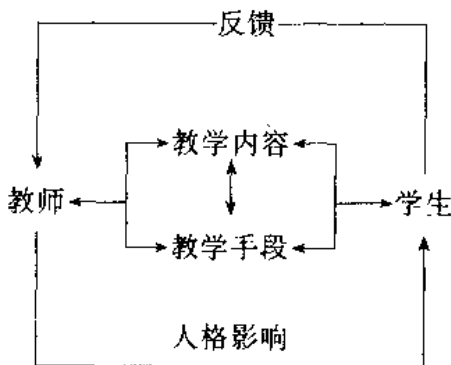
在如何处理教学活动中的师关系的问题上，教育史上曾有两种对立的观点，这就是“教师中心论”和“学生中心论”。这两种观点都强调一方而忽视另一方，严重削弱和破坏了教师的主导作用或学生的主体作用，严重影响教学质量。今天这个问题也并未在教学实践中完全解决，还常常以新的形式重演上述两种倾向。最常见的就是，教师未能科学地发挥他的主导作用，缺乏教学民主，脱离学生实际水平，不顾学生的实际需要，采取满堂灌、注入式的教学方法，以致压抑了学生主体作用的发挥。

教学过程中师生的地位和作用

1、教学过程的基本因素

教学过程对学生而言，是一种专门组织起来的认识活动，或称认识活动的特殊形式，同时，教学过程是教师和学生共同活动的过程，只有通过师生的双边活动才能完成教学任务。但是，师生的共同活动必须以一定的教学内容（即各门课程和教材）、教学手段为中介，否则师生之间就不能发生相互影响和作用。故而教师、学生、教学内容和教学手段，构成教学过程中不可缺少的基本因素，三者之间存在着必然的、内在的联系，正是它们的相互联系和相互作用，构成了完整的教学系统。当然在完整的教学系统中，三个基本因素各有其独立的地位和作用，但它们必须作为一个整体才能发生作用。

欲取得最佳教学效果，就必须用整体的观点认识和考察三因素的地位和作用，否则，将无法揭示教学过程的规律和本质特点。教学过程中诸因素相互关系如下图所示。



2、教学过程的主要矛盾和推动教学过程发展的动力

教学过程是一种有组织的复杂的认识过程，按照辩证唯物主义的观点，“在复杂的事物的发展过程中，有许多的矛盾存在，其中又有一种是主要的矛盾，由于它的存在和发展，规定或影响着其它矛盾的存在和发展。”教学过程作为一个复杂的认识过程，本身包含着许多矛盾，如知与不知的矛盾，教师、学生和教材的矛盾，教材和学习手段之间的矛盾，教师和学生之间的矛盾等，其中，以教师代表社会所提出的教学要求为矛盾的一方，以学生原有的知识、能力和发展水平为矛盾的另一方所组成的矛盾，是教学过程的基本的主要的矛盾。这一矛盾的产生、发展和解决，推动着教学过程的发展，这一矛盾是教学过程发展的动力。只有从这个角度和深度去认识教学过程，才能透过教学过程中纷繁复杂的现象，把握住它的本质，也只有从这个角度和深度去认识教学过程，才

能解决好教学过程包含的诸多矛盾，始终驾驭教学过程，全面完成教学任务。

3. 教与学、教师主导与学生主体的辩证关系

教学活动是师生双边的活动，教与学密切联系，相互作用，教师的教完全是为了学生的学，学生的学又影响着教师的教，二者相互依存，缺一不可。他们之间既相矛盾，又相统一，任何一方的活动都以另一方为条件。在教学过程中，首先要承认教师是教育的主体，居于主导的位置，只是通过教师的组织、调节、指导、启发和传授，学生才能在较短的时间内把人类长期积累的知识经验学到手，并形成相应的技能、技巧，发展以认识能力为核心的各种能力，奠定科学世界观的基础；同时也应该承认，学生是学习的主人，是教学认识活动的主体，教师对学生的任何指导、启发和传授，只有当学生积极参与其中时，才能起到相应的作用，没有认识主体的主观能动性，是不可能真正认识世界的，所以，在教学过程中只有充分发挥两个积极性，即教师“教”的积极性的学生“学”的积极性，并使教与学之间积极配合，协调一致，教学活动才能顺利进行。当然，在教学过程中虽然教与学都必须充分发挥主观能动性，但两者所处的地位还是不同的，在教与学所组成的矛盾中，教师处于矛盾的主要方面，因为教师肩负着社会的委托，按照社会的要求培养和教育人，教师是教学内容的已知者和教学过程中的组织者，教学任务的确定，教学内容的安排，教学方法的运用和教学组织形式的选择等，都是由教师决定的。在研究教学过程中教与学、师与生的辩证关系时，首先应该强调，教师在教学过程中始终起着主导的作用，同时也应明确指出，学生在教学认知活动中

主观能动性的发挥，也是由教师决定的，从这种意义上可以认为，学生主观能动性的充分发挥，是教师主导作用的一个突出表现。

附：国外几种关于课堂中的师生关系模型

西方早期师生关系的理论模型中较为著名的有安德森和利比特的理论。安德森认为，师生交互行为分为两类，一为控制型，包括命令、威胁、提醒与责罚；一为统合型，包括同意、赞赏、接受与有效协助等。

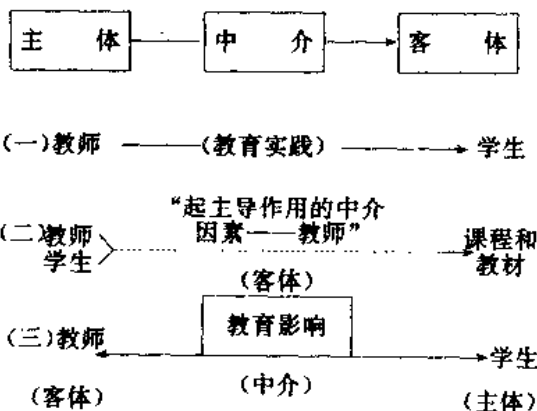
勒温、利比特在领导方式的实验中，把领导方式分为三种：专横式、放任式、民主式。三种领导方式对学生行为产生不同影响。后来，李威特等人发现的“小团体沟通模式”、贝尔斯的师生交互作用过程分析理论等传统的师生关系理论为教学论研究师生行为提供了范例。

西方现代师生关系理论模式大体分两类：相互作用模式、社会体系模式。前者较为著名的是弗兰德斯的学生交互作用模式。他把师生在教学情境中的行为（语言）分为十类。其中教师七类：接纳感受、赞赏或鼓励、接受或利用学生的想法、问问题、讲解、指令、批评或维护权威；学生两类：反应性说话、自发性说话。另一类是安静或混乱。弗氏理论对课堂教学中师生双方的社会行为作了具体深刻的剖析并加以分类，为教学论从新的角度研究师生关系提供了具体的、可操作的范式。后者较为著名的是盖茨尔和塞伦的班级师生社会体系模式。模式表明，影响师生行为表现的因素来自“制度”与“个人”两方面。前者属于团体规范面（Nomothetic Dimension），受文化因素的影响。后者属于个人情意面（Idiographic Dimension），受生理因素影响。在团体中则以“角色”、“角色期望”表现行为。社会体系模式对教学论的启示表明，班级是个小社会，处于大社会体系中，师生之间的影响除涉及师生自身因素外，还涉及其他社会因素，应把师生关系放在社会文化背景中考虑。以往教学论多从认知角度来理解教师、学生及师生关系，忽视师生的社会文化背景。师生关系的体系模式为教学论的研究提供了新的方法和支

点。

几种常见的教学主客体论

教学主客体及其相互关系的讨论，关系到教学实践和教学改革的根本导向，历来为广大教育工作者和教育理论界所关注。在这个问题的讨论中，许多论者发表了不少真知灼见，对于这一教育理论的建设和发展起到了很大的推动作用。但是，也有一些观点是笔者所不敢苟同的。这些观点可以图示如下：



第一种观点

认为在教育实践关系中，教师是教育的主体，学生是教育的客体。“教师作为教育的主体，有其内在规定性，一般来讲，教师受过系统教育和训练，有一定的专业知识和教育能力，懂得基本社会行为规范，有一定的道德修养”。教师作为

教育主体，主要是以他参加教育实践来判断的，而不是仅仅以是否具有教师的“内在规定性”来判断的。凡具有教师“内在规定性”并参加教育实践的人，才是教育的主体；凡具有教师“内在规定性”而不去参加教育实践的人，则不是教育的主体。学生为什么是教育的客体呢？因为“教育是把学生培养成为社会所需要的人”，“他的发展需要教育来影响”，“教育表现为对学生的塑造和改造”，“教育最终成果表现在学生合乎教育目的的一系列变化上”。作用列举的学生的是教育客体的四条理由，都是以学生脱离教育实践为特点的。必须明白，学生不是毫无主观能动性的“可教的动物”和任人“塑造和改造”的自然物，也不是置身于教育实践之外的“受教育者”，而是有意识能思维的和教师一起积极投身于教育实践活动的教育主体，是认识和改造自己身心素质的决定性的内在动力。教育实践是正确认识教学主客体的关键和基础，离开教育实践判断教育主客体，必然发生主客体倒置的错误。

第二种观点

认为“教学认识是一个独特的‘三体’结构，在认识主体（学生）和认识客体（课程和教材）之间‘嵌入’了一个起主导作用的中介因素——教师”。这种“主导主体说”较之前一种观点的进步之处是把学生提升到了主体地位，但它又出现了两个新的问题：一个是把教师当成了脱离教学实践、凌驾于主客体之上的，“起主导作用的中介因素”；一个把教学实践的工具“课程和教材”（主客体之间的中介）当成了教学认识的客体。由于作者受了“教师中心说”的影响而无法摆脱“教师是教学活动的主宰”这一思想束缚，虽然也承认教师和学生“都是教学过程的主体”，但作为“主导主体说”理

论基础的“三体”结构的认识论，却又把教师从主体中抽出来抬上了“起主导作用的中介因素”的神圣地位。教师既是主体又是中介，这就使作者陷入了逻辑混乱和理论错位的境地。教学活动的目的在于培养人才，而培养人才又具体表现为对人才素质的认识和改造。所以，教学活动的客体只能是学生的身心素质，而“课程和教材”则是用来认识和改造学生身心素质的教学手段即教学实践工具，是主体与客体之间的中介。教学主体、教学实践工具和教学客体三者的动态结合，构成了教学实践过程。作用把主体当中介，又把中介当客体，他所杜撰的既与科学认识论相悖谬又与教学实际相违背的“三体”结构的认识论是根本不存在的，“主导主体说”自然也就难以自圆其说了。

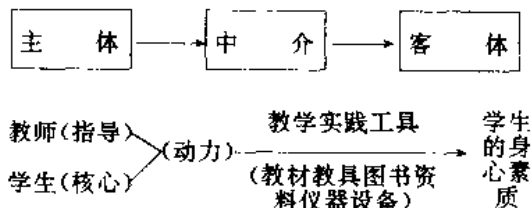
第三种观点

认为教师和学生互为主客体，“即教师既是教的主体，又是学生学的客体；学生既是学习的主体，又是教师教的客体。”教学主体与教学客体对立统一的关系，即既相互联系、相互制约，又在一定条件下相互转化，是在教学过程中通过教师的教和学生的学的具体实践实现的，决不是形而上学的主客体位置的简单互换。费尔巴哈“从人对自己而言是主体，对别人而言是客体”提出了“主体同时又是客体”的理论。教师和学生互为主客体的观点正是费尔巴哈这一形而上学观点的翻板。主体不是孤立的生物学意义上的个人，不能把客体理解为客观世界，或者仅仅理解为认识的对象，必须看到实践在主体与客体关系中的作用，看到主体对客体的能动作用。只有把主体与客体的相互作用建立在社会实践的基础上，才能科学阐明主体、客体及其相互关系。

附：杨紫祥主客体“动力素质说”

1. “动力素质”主客体关系模式

教学主客体理论研究，主要是为了正确认识和科学确立教师和学生在学习活动中的关系、地位与作用，调动教师和学生两个积极性，从而达到深化教学改革、提高教学质量的目的。运用辩证唯物主义认识论的科学实践观点对教学过程进行具体分析，我们就会清楚地看到，在教学过程中，教师和学生同处于教学活动的主体地位，都是推动教学活动发展的动力。在教学活动中，教师发挥着主体指导作用，学生则发挥着主体核心作用。提高和完善学生的身心素质，为社会培养合格人才，是教学活动的根本目的，也是师生共同奋斗的一致目标。因此，学生的身心素质自然也就成了教学活动的客体。教学主体师生通过对教学客体学生身心素质的提高和完善，实现其为社会培养人才的教学目的；教学客体学生身心素质的不断提高反过来又要求教学主体师生不断改进教学方法，增强教学能力，教学质量在教学主客体对立统一关系中不断得到提高。我把这一理论体系概括为“动力素质说”。这一学说克服了以往各种教学主客体理论学说的片面性，正确地确立了教师和学生在学习活动中的关系、地位与作用，科学地阐明了教学主客体之间的相互关系，为教学主客体理论研究开辟了新的天地。为明晰标示，现将“动力素质说”图解如下：



2. 教学活动中的主体与客体