

当代国外教学流派

万学英

06

3



湖北教育出版社

当代国外教学流派

万云英 方展画

张伟远 胡文斌

•

湖北教育出版社出版、发行 新华书店湖北发行所经销

咸宁地区印刷厂照排 通山县印刷厂印刷

787×1092毫米32开本 8.5印张 1插页 180 000字

1989年1月第1版 1989年1月第1次印刷

印数：1—1 000

ISBN 7—5351—0345—6 /G·296

定价：3.05元

前 言

成功者，成于不舍的追求；

失败者，败于无能的学步。

本书谨献给时代的弄潮儿。她耻于与一仍旧贯者为伴。

我们这个时代，日新月异，气象万新。在当代教学领域中，同样也是百花竞放、争艳斗丽。满足于现状是没有出息的。我们要求生存，就必须创新，创新需要借鉴——成功的和失败的。这里，我们采摘了一簇花朵，献给读者朋友。——尽管有些花并不那么鲜艳，有些花正在凋谢。

当我们漫步在这个五彩缤纷的世界之中时，少不了会啧啧赞叹，但赞叹不是我们的初衷，重要的是思考、创新：对国外教学方法进行思考，剖析它们的得失，博采众家之长，扬弃各说之短，用自己的智慧垫铺一条新的事业之路。朋友，让我们时时记住牛顿的名言：“如果说我看得远，那是因为我站在巨人的肩上。”

尺有所短，寸有所长，世上万物鲜有十全十美。本书介绍的诸种国外教学流派也是如此，更何况，教学是

人的活动，一个完全动态的认识过程，在这个过程中，任何形而上学都是注定要碰壁的。教学，贵在灵活，贵在创新，这是读者朋友务必正视的问题。

我们期望着这本书能为广大中小学教师以及有志于教学研究的同志们提供一个较为广阔的思考背景，倘若谁能从中攫取一丝灵感的火花，这是颇可告慰的了。基于这一点，我们不希望这本书成为一种迷信的膜拜物。倘若谁从本书中喜出望外地“获得”了一个现成的教学“程序”，那么，我们想，一个令人痛心的悲剧发生了。

本书第4、第14和“附录”部分由万云英执笔；第1、第2、第5、第8和第10部分由方展画执笔；第3、第6、第11和第12部分由张伟远执笔；第7、第9、第13部分由胡文斌执笔。

不当之处，敬请读者不吝指教。

作者

1985.10.

目 录

前 言

1. 非指导性教学·····	(1)
2. 发现法·····	(21)
3. 暗示教学·····	(41)
4. 程序教学·····	(52)
5. 掌握学习·····	(72)
6. 范例教学·····	(87)
7. “探究—研讨”教学·····	(97)
8. 伙伴教学·····	(116)
9. 小队教学·····	(132)
10. 开放教学·····	(145)
11. “先行组织者”教学·····	(158)
12. 最优化教学·····	(165)
13. “纲要信号”图示法·····	(181)
14. 赞科夫的小学教学新体系·····	(197)
附录 教学与心理·····	(217)

1. 非指导性教学

卡尔·罗杰斯 (Carl Ransom Rogers, 1902~) 是美国著名的心理学家和教育改革家, 他独辟蹊径, 在学派林立的教学理论界推出一种称为“非指导性教学”(Nondirective Teaching) 的个别化教学体系, 引起世界性的强烈反响和广泛注目。

1.1 “非指导性教学”的教育心理观

罗杰斯是一位人本主义心理学家。人本主义的特点是强调“自我实现、情感、接受、对他人的关心和尊重、价值、社会活动、人际和人类关系、人类经验的类似方面”。

非指导性教学, 是以罗杰斯的人本主义教育心理学为理论基础的, 这种教育心理学思想有三个特点:

1.1.1 人具有一种先天的优良潜能, 教育的作用在于使这种先天潜能得到实现

罗杰斯对人的本性持理想主义的态度, 认为人具有一种与生俱来的优秀素质或潜能, “来自我们临床经验的最革命性的概念之一是不不断增长的认识: 人性最内在的核心, 人的个性最深几层, 人的‘动物性’的基础, 在本质上是积极的——基本上是社会化的、向前运动的、合理的和现实的”。但是, 人性的实现决不是一种势在必行的规定性, 后天的社会环境决定着人性的实现或者歪曲(压抑)。罗杰斯强调指出, “人的本性, 当它自由运行时, 是建设性的和值得信赖的”。

那么，人性的“自由运行”怎样才能出现？换言之，这种自由运行需要什么条件呢？罗杰斯认为需要有一种和睦的气氛，有一种真诚、信任和理解的人际关系，使人在心理上产生一种安全感。这样，在教学中就必须要有“以人为中心”，“实践、理论以及研究使之一目了然：以人为中心的方法依赖于对人类、对所有有机体的基本信任……我们可以说：在每一个有机体中，在任何程度上，都有一股向着建设性地实现它的内在可能性的潜流”。“以人为中心”的思想在教学中体现为“非指导性教学”，“非指导性观点将一种很大的价值置于某个人心理上独立地维持他的心理完整的权利上。指导性观点将一种很大的价值置于社会性适应和较有能力的人指导能力较欠的人的权利上”。

所以，罗杰斯把人的成长看成是一个不断地实现先天潜能的动态过程，是一个在安全的心理气氛中不断释放能量的提高过程。“一个人是一条流程，而不是固定的和静态的实体；是一条流动的变化之河，而不是一团固体材料；是不断变化着的一组巨大的潜能，而不是一群固定的特征”。不断地实现、不断地变化、不断地提高，这就是罗杰斯对教育过程本质的理解。

1.1.2 人的认识活动是一种无终点的过程，经验的运动构成了认识活动的基础

何以产生人的变化过程？罗杰斯认为，“变化通过处于某种关系之中的经验而产生。”对人自身经验的强调，这是人本主义者的共同本质特征。美国南伊利诺斯大学教育学副教授罗伯兹（T.B.Roberts，）指出，人本主义心理学不是仅仅用软弱无力的术语或者用也适于低级动物的动机来理解人类

行为，他们强调的人类观是以“最好的现实——人类经验本身——以及从那里开始衍生出来的概念、必要的抽象和对人类真正经验以及人类的需要、目标及价值进行界定”为基础的。罗杰斯曾说过，“一个处于变动过程中的人，而不是已经达到某种状态的人……一个直接经验着现在的人……是有创造性的人”。

所以，罗杰斯对经验刮目相看，奉为大尊：“我们作为一个整体的有机体具有一种智慧和意愿，它大大超乎了我们的意识思考”。这种“智慧”和“意愿”，说得更明白一些，就是“当某种活动感到它似乎有价值或值得去做时，这便值得做。换言之，我已知道，我对某种情境的全部机体感觉（Total Organismic Sensing）比我们的理智更值得信任”。

从此立场出发，罗杰斯认为，经验是认识活动的基础。告知学生如何如何，这是很少有效的，重要的是体验到。如同人的洞察力不能从被告予的东西中获得；它是病人得到的一种经验。

经验为什么会导致人的变化？进一步说，经验作为人的认识活动基础有何优越性？对这个问题，美国心理学家查普林等人作了最好的“脚注”：罗杰斯对经验的开放态度的意思是，“一切刺激——不论外部或内部起源，都通过个人神经系统的自由传导而不经受预防机制的歪曲。很明显，只有这样的经验才对意识充分有效，也才对象征作用和自我和谐有效”。

不过，罗杰斯并不是一个极端的经验主义论者。他认为经验仅仅是一种基础，并不是所有一切。他指出，“科学、治疗以及生活的所有其他方面首先植根于并且根据一个人瞬间

的主观经验。它从内在的、整体的和机体的经验中生长出来，这种经验的交流只是部分的，并且是不完善的”。他以自己为例，具体地说明了经验和理性之间的关系：“去年，我花了大量时间尽可能如实地听治疗交谈的录音。我沉浸于我能捕捉到的关于过程、关于变化之意义因素的线索之中。然后，我从那种感觉中抽出最简单的观念，描述它们”。罗杰斯认为，抽象的认识活动是需要的，但是，这种活动必须建立在个人的经验基础之上。

1.1.3 人的心理过程是一个有机的整体，其中的情感活动左右着精神世界的全部

罗杰斯认为，真正意义上的人是“完整的人”（Whole Man），其基本特征是“躯体、心智、感情、精神和心理力量（Psychic Power）融贯一体”。他憧憬的教育理论是培养“完整的人”，这种人是“对变化毫无畏惧的、灵活的和适应的人，学会怎样学习并且因此能不断学习的人”。

当然，心理过程的完整性有一个核心：自我。在西方，“自我”是一个并不清晰的概念，人们大多是在一种约定俗成的意义上广泛使用（或者说滥用）这个概念，罗杰斯曾对“自我”作出如下界定：“自我包含着个体对他的机体、他的经验的全部知觉，以及对那些知觉与该环境中其他知觉及整个外部世界发生关系之方式的全部知觉”。质言之，“罗杰斯将自我定义为对某一个‘我’（I）或者‘是我’（Me）的知觉”。因此，心理过程的完整性首先取决于对自己的认识，一俟这种认识形成了，人就会变得：“意识强甚，自我主导，一个可能对内心世界而不是外部世界的探索者，藐视对惯例和权威教条的屈从”。

心理活动的整体性这种观点，并不是罗杰斯本人的发现，罗杰斯所独树的“一帜”是，他把情感活动看成是心理整体机能的基础和动力，并在这样的观点下阐述知情之间的新关系。

早在本世纪40年代末，罗杰斯就作出一个大胆的假设：愉快活泼、充满理解、信任、友好的气氛能导致学生思维能力的改观。他曾援引伯格曼（D.V.Bergman, ）的一项颇有说服力的研究，该研究发现：咨询人员经常性的情感反射（Reflection of Feeling）能伴随着不断持续的自我探究或洞察力，两者之间的相关显著性为0.01。他本人也发现：

“在其他某些特殊情境中，关怀或赞赏可以是最重要的因素……关怀是一种已知的能培育创造性的态度——在这样一种培育的气氛中，能产生美妙的、尝试性的新思想和创造过程。”

所以，罗杰斯踌躇满志地断言：“一旦真诚、对个人的尊重、理解学生的内心世界等态度出现了，振奋人心的事情就发生了。所得的报偿不仅在象分数和阅读成绩之类的事情上，而且也在较难捉摸的事情上，诸如更强的自信心，与日俱增的创造性，对他人更大程度的喜爱”。毋庸置疑，这种结果正是培养“完整的人”所需要的。

对人性的乐观认识，对经验的异常重视，对知情合一的独到理解，必然地会促使罗杰斯“认真地思考这样一个问题：将总是需要的认知学习和当今教育中被冷落的情感体验学习糅合起来”。这种思考的结果，导致了“非指导性教学”问世。

1.2 “非指导性教学”界说

罗杰斯对传统的教学很不以为然，其中最主要的一点，就是传统教学将教师和书本置于教学活动核心的地位，学生反倒成为“奴隶”了。他曾描绘了教学的“传统模式”几种主要特征：教师是知识的拥有者，学生是容器；考试和讲课是教学的两个核心要求；教师拥有权力，学生是服从者；教师是权威，在班级中处于中心地位；教师和学生互不信任；学生处于恐怖状态，并随年级俱增；民主遭致践踏，学生无权选择课程，教师无权选择领导，因而言行不一；好奇心受限制，甚至受窒息，其程度随年级俱增。显而易见，这种教学同罗杰斯的思想是背道而驰的。为此，他提出诸如“破除教学”等一些激进色彩浓厚的口号。

当然，有破就有立，这就是罗杰斯惨淡经营他的非指导性教学之由来。应该指出，罗杰斯对传统教学的“破”意指一种彻底的革命，不是对传统教学的“修修补补”，而是意欲创造一种全新的教学方法。“我们时代对心理学家另一个巨大的挑战是发展一种倾心于创造新事物而不是对旧事物修修补补的方法”。因此，非指导性教学应不带有传统教学的烙印，应是对传统教学的一种全盘否定，这是理解非指导性教学的关键所在。

非指导性教学是以罗杰斯本人对教学活动的独特理解为认识背景的。以下几个命题，比较完整地体现了他对教学的认识：

- ①“我们不能直接去教其他人，我们只能促进他的学习”；
- ②“一个人仅仅只能有效地学习那些他感到与自我结构

的维系和提高息息相关的事情”；

③ “经验,如若被同化,将包括自我组织的变更,这种经验常常通过象征性的拒绝或歪曲遭致抵制”；

“在威胁下,自我的结构和组织似乎变得更加僵化;当对自我的威胁完全解除时,它的防御就松弛了。被视为与自我不一致的经验,只有当自我现时的组织是松弛的,并且扩散开去包容经验时,才能被同化”；

④ “最有效地促进意义学习的教育情景是这样一种情景,在其间,(1)对学习者的自我的威胁被减至最低限度;并且(2)促进对经验范围的不同知觉”。

上述命题是在四五十年代交替之际形成的,10年以后,罗杰斯在《论人的形成》一书中,对它们进行了更为具体、更为详尽的表述。

质言之,按照罗杰斯的设想,教学活动应把学生放在居中的位置上,把学生的“自我”看成教学的根本要求,所有的教学活动不仅服从“自我”需要,且围绕“自我”进行。

罗杰斯倡导并且发展起来的“非指导性教学”具有如下特点:

第一,非指导性教学要在课堂中创造一种接受的气氛。罗杰斯认为,人际关系是教学的一个极为重要的因素(条件),在教学活动中创造了“接受”这样一种气氛,“将极有可能显示出能对学习数量及其种类的产生具有十分显著的影响”。因此,他把良好的心理气氛看作比教学技能更为重要的教学因素。“技能是次要的”。

第二,非指导性教学是围绕着发展学生个人的和小组的目标而进行。罗杰斯认为,教学活动应围绕着学生的目标开

始，教学总是由“我们今天希望讨论什么或做什么”这一类问题发端。个人先提出各种问题，这些问题当然不可能是相同的，不过，可以通过讨论最终形成小组全体成员共同感兴趣的问题，从而确定教学目标。教师的任务旨在将学生含糊不清的、相互矛盾的个人目标引导到小组的共同目标之中。然后，在整个教学过程中，教师借助于提出一些可供小组成员利用的“资源”、诸如阅读书籍、听录音、讨论、拜访有关人士等等，共同参与促进小组诸目标的发展。当然，如果学生希望教师进行讲授，教师也可进行讲授。

第三，在非指导性教学中，教师的角色应不断变化。在教学的初期，教师主要从事接受以及理解学生所做的各种事情，忌讳对学生价值体系的任何侵犯，也即从事一种“情绪镶嵌活动”（A Mood-Setting Action）。一俟学生理解了这种接受的气氛之后，教师就应该敏感地改变自己的角色，以“这便是我的真实感受”为形式，更加自由地参加小组活动，发表自己的意见，这实际上是作为小组领导（Leader of Group）去澄清学生的思想。显然，在这个时候，师生关系亲密无隙，学生并不惧怕老师。

关于非指导性教学，可以用表1—1作一般性概括：

表 1—1 非指导性教学的模式

顺序规则	第一阶段 教师建立一种接受的气氛	第二阶段 个人和（或）小组鉴别并追求他们的学习目标。行为是自发的。
反馈原则	训练者： 1. 承认学生的参照框架，或者当他为自己作辩解时的所作所为是作为一个平等的参与者。 2. 借助于将学生的态度反回给学生，努力澄清价值。	
社会系统	十分松散的外部组织。承认目标和结构来自学生。	
支撑系统	非指导性的教师和无限制的智力资源。	

综上所述,“非指导性教学”并不是完全放弃教师的作用,听凭学生放任自流,它放弃的是传统教学中那种忽视学生要求、替代学生思考的指导。在某种意义上来说,它是从一个新的角度,将教师置于同学生完全平等的地位来阐明教学的功能。关于这种方法,美国蒙特克莱(Montclair)公立学院教育学教授戈曼(A.H.Gorman,)有一番比较彻底的界说:“非指导性教学,或许可称之为非操纵(Non-Manipulation)或者非窒息(Non-Suffocating)教学。借助于拒绝替学生思考以及为他们组织来打破学生的依赖性需要,据此而设计的教师的行为,构成了这种教学。这并不在任何意义上意味着某种指导是不必要的;相反,它意味着教师将自己的任务看成是促进学生的自我主导。”

1.3 非指导性教学的基本策略和方法

1.3.1 策略

非指导性教学最基本的策略反映在罗杰斯下面一段话中:“这种学习的发起,不依赖领导(这里指小组领导,即教师)的教学技术,不依赖他在该领域的精博知识,不依赖他的授课计划,不依赖他对视听教具的运用,不依赖他所利用的程序教学,不依赖他的讲授和演示,不依赖众多的书籍,虽然它们当中的每一种都会在此时或彼时被当作一种重要的资源受到利用。不,促进有意义的学习,依赖存在于促进者(促进者-Facilitator,是罗杰斯用来取代Teacher-教师一词的一个专门术语。下文论及教师作用时将解释这一概念)和学习者彼此关系中的某些态度。”这种策略深刻地反映了罗杰斯的教育心理学思想。

在罗杰斯晚年的一本总结性著作（《一种存在的方式》，1980年）中，他对非指导性教学策略作了一番详细的论述：

① 非指导性教学的先决条件：教师应对自己坚信不移，教师和学生之间的关系应当能体验到一种对学生独立思考及自学能力的充分信任。如果该条件存在，下面诸方面才能成为可能，并常能付诸实施。

② 促进者应同其他人（学生，可能的话也包括家长和社会人士）共同负起对学习过程的责任。课程计划，管理及教学方式，经费筹集，政策制定，诸如此类，都应是一个小组的共同责任。

③ 促进者为学生提供学习资料——从他们本身以及他们自己的经验中、从书本或其他材料中、从社会活动中提供这些资源。鼓励学生补充一些资源。教师也应提供小组以外的资源。

④ 学生探索自己所爱好的事物，根据这些资源财富，每个人就自己的学习方向作出选择，并对这种选择所产生的结果负责，据此形成他们自己的个人的或几人合作的学习计划。

⑤ 提供一种促进学习的气氛。这种气氛是真诚、关心和理解地倾听（Understanding Listening）。初时，这种气氛源于教师，随着学习过程的进展，它就越来越经常地由学生相互提供。

⑥ 学习重心集中在促进连续不断的学习过程之中，学习内容虽然也非无足轻重，但却是居于第二位的東西。这样，一门课程的大功告成，其标志与其说是学生已“学到了所有他们需要知道的东西”，不如说是“学会了他们怎样才能学到想要知道的东西”，即自学能力。

⑦ 达到学生自己目标所需要的训练是自我训练，学习者将训练看成是他们自己的责任，并承担这种责任。

⑧ 对学习水平及意义的评价，主要由学习者本人作出，即实行自我评价，虽然，小组成员或促进者的善意反馈也会影响以及增强学生的自我评价。

⑨ 在这种促进成长的气氛中，学习是以一种比传统课堂更快的速度向纵深发展，并且更加弥散到学生的生活和行为中。这是因为：学习方向是自我选择的，学习活动是自发的，具有感情、激情和理智的完整的人会整个儿地投身于这种学习过程。

上述策略的一个基本点是：停止“教授”(Teaching)，开始“促进”(Facilitating)。

1.3.2 方法

罗杰斯从未正面描述过非指导性教学系统的方法，这是因为他持“过程”的哲学观，反对任何固定、僵化、一成不变的东西。他认为，非指导思想“这幅图是一幅对人际关系问题作一般性处理的动态变化的图，而不是某种相对刻板的技术多少能得到机械应用的情境”。但尽管如此，他还是不时地、有意无意地描述了能应用于非指导性教学的一些具体方法。他的《自由学习》一书曾相对集中地对他设想的方法进行了归纳：

① 促进者帮助引出并且澄清学生希望做的东西。

② 他们帮助组织已被学生认可的经验并且帮助提供广泛的学习活动和材料。

③ 他们作为一种灵活的资源为学生服务，即为班级成员所利用。

- ④ 他们建立接受的课堂气氛。
- ⑤ 他们作为学习的参与者——作为小组成员活动。
- ⑥ 他们主动与小组分享他们自己的感情和想法。
- ⑦ 他们认识到并且接受自己的缺点。

上述第三条方法，即教师本身作为一种资源，是指教师应将他本人、他本人的知识及经验当作资源让小组利用，罗杰斯在另外一个地方对之作了更详尽的规定：

1. “他力图让他们（指学生——引者注）知道他在该领域中所具有的具体经验和知识”；

2. “他力图让他们知道他自己对该领域的思考和组织方式对他们是有用的”；

3. “他力图使自己作为一个‘资源发现者’（A Resource-Finder）出现”；

4. “他力图使他与小组的关系能如此美满，以致他的感情对他们大有裨益”。

总之，这种方法“寻求通过他或她自己的反省、活动和（或）反应使个体重组（Reorganize）、改组（Reorder）或者改变（Alter）态度和行为”。

1.3.3 非指导性教学中教师的作用和要求

为了使“以学生为中心”的思想彻底化，罗杰斯给教师起了一个专门术语——“促进者”，借以把非指导性教学中的教师同传统教学中的教师区别开来。

罗杰斯十分反对“训练”式的传统教学，对以“训练者”面目出现的传统教师角色颇不以为然。他认为促进者（教师）是尽职于学生的“侍人”（Servant），可形象地比喻为“音叉”（Tuning Forks），意为应声而共鸣。