

现代教学方法导论

An Introduction to Modern Teaching Methods

■ 高 艳 著

学苑出版社

现代教学方法导论

An Introduction to Modern Teaching Methods

■ 高 艳 著

学苑出版社

图书在版编目(CIP)数据

现代教学方法导论/高艳著. - 北京:学苑出版社,2001.9
ISBN7-5077-1893-X

I. 现… II. 高… III. 初等教育-教学法 IV. G622

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2001)第 052586 号

学苑出版社出版发行

北京市万寿路西街 11 号 100036

山东华艺美术厂印刷 新华书店经销

850 × 1168mm 32 开本 8.625 印张 220 千字

2001 年 8 月北京第 1 版 2001 年 8 月北京第 1 次印刷

印数:2000 册 定价:14.00 元

前 言

教学方法是教学论的重要内容,也是现代教学改革的一个重要领域。回顾 20 世纪中国教育发展的历程可以发现,任何一次教育教学改革都是以教学方法的创新与传播为其显著特色和标志的:20 世纪初,赫尔巴特的“五段教学法”在我国迅速传播,产生了十分显著和深远的影响;20 至 30 年代,发源于美国的“设计教学法”和“道尔顿制”被引入中国,成为试验最为广泛、影响最为突出的现代教育派教学方法;50 至 60 年代,在我国影响最为深刻的是凯洛夫《教育学》提倡的“五环节教学法”,以至几乎所有的中小学校都是照此模式进行教学的;70 年代末 80 年代初以来,借对外开放的春风,我国在大量引进和学习借鉴外国教学方法(如发现学习法、目标教学法、程序教学法、暗示教学法、合作学习法等)的同时,逐步形成了具有中国特色的一系列教学方法,如自学辅导教学法、情境教学法、尝试教学法,等等。由此可见,教学方法的改革在现代教学改革中的显要地位是毋庸置疑的。

令人略感缺憾的是,迄今为止,教学方法的研究成果多散见于教育报刊和各种版本的《教育学》和《教学论》中,专门论述现代教学方法的著作还不为多见,这在很大程度上影响了教育研究者和教师对教学方法的深入认识和探讨。

为了使教育研究者和广大教师系统地了解 and 掌握现代教学方法的基本理论及其实施要义,作者根据自己十多年从事教育研究和教学的经验,以及参与教学方法研究与实验的成果和心得体会,

专门撰写了这本《现代教学方法导论》。全书共分九章,第一章对教学方法的基本问题进行了分析和论述;第二章回顾了现代教学方法的发展历程;第三章专门探讨了教学方法的分类理论与模式;第四章讨论了目前课堂教学中经常使用的一些基本教学方法;第五章和第六章分别就当代国内与国外影响较大的并有代表性的一些教学方法进行了探讨,并提供了每一种教学方法的运用实例;第七章研讨了优选教学方法的原则等问题;第八章论述了教学方法与教学艺术之关系;第九章则对现代教学方法的指导思想和发展趋势做了较为深入的探讨。

本书的撰写,力求体现科学性、学术性、可读性和实用性的有机统一,以使读者在参阅本书时,既感到通俗易懂,又了解掌握了科学的现代教学方法的基本理论与实施要义,更能在教学改革的实践中加以借鉴和运用。

在本书的撰写过程中,作者参考和引用了国内外大量的相关研究成果,有些未能一一注明出处,特此说明,并向有关专家和同仁们表示衷心的感谢!

由于时间仓促,加之作者水平所限,本书错谬之处在所难免,恳请各位专家和广大读者批评指正。

高 艳

2001年7月18日于济南

目 录

前言	1
第一章 教学方法概述	1
第一节 教学方法的	1
第二节 教学方法的作用	12
第三节 教学方法及其相关概念辨析	14
第二章 教学方法的历史发展	17
第一节 影响教学方法发展的基本因素	17
第二节 教学方法发展的基本阶段	20
第三章 教学方法的分类	26
第一节 教学方法分类的意义	26
第二节 若干分类法简介	28
第三节 关于教学方法分类的思考	42
第四章 基本教学方法研究	48
第一节 讲授法	48
第二节 谈话法	55
第三节 演示法	61
第四节 练习法	64
第五节 讨论法	67
第六节 实验法	72
第五章 国内教学方法改革述要	75
第一节 自学辅导教学法	75
第二节 六课型单元教学法	79

第三节 六步教学法	98
第四节 “尝试指导、效果回授”法	107
第五节 情境教学法	116
第六节 尝试教学法	123
第七节 “八字”教学法	133
第八节 导读法	137
第六章 国外教学方法改革述要	155
第一节 程序教学法	155
第二节 发现学习法	163
第三节 暗示教学法	170
第四节 范例教学法	179
第五节 意义接受学习法	186
第六节 掌握学习法	199
第七节 “纲要信号”图示法	205
第八节 非指导性教学法	213
第九节 合作学习法	219
第七章 教学方法的优选	234
第一节 教学方法的优选标准	234
第二节 教学方法选择与运用需要注意的几个问题	241
第八章 教学方法和教学艺术	245
第一节 教学艺术概述	245
第二节 教学方法对教学艺术的作用	250
第三节 提高运用教学方法技巧的途径	252
第九章 教学方法的指导思想和基本走势	256
第一节 现代教学方法的指导思想	256
第二节 现代教学方法改革的基本走势	260

第一章 教学方法概述

第一节 教学方法的观念

一、关于教学方法的不同界说

教学方法是现代教学论的重要内容,也是当前世界各国教学改革和教学研究的一个十分活跃的领域。纵观现代教育发展的历史,几乎每一种成功的教育教学思想都是以其特定的教学方法作为外化形式并在实践中发挥作用的。然而令人略感遗憾的是,迄今为止学术界对于教学方法概念的定义仍然是仁者见仁、智者见智,未有形成一种共识。下面列举一些有代表性的关于教学方法的概念的定义,仅供讨论与参考。

(一)前苏联学者的观点

1. “教学方法是指教师的工作方式和由教师决定的学生的工

作方式。”^①

2. “教学方法是由教师的工作方式和由教师领导的学生的
工作方式,借助于这些工作方式,可以使学生掌握知识、技能和技巧,
还可以形成他们的共产主义世界观和发展他们的认识能力。”^②

3. “教学方法是教师和学生为完成教养任务而进行理论和实
践认识活动的途径。”^③

4. “可以把教学方法看作是教师和学生进行的一系列有明确
方向的、符合教学目的、教材内容、科目实质、学生教育程度和智力
发展水平的行动。”^④

5. “任何教学方法都是教师的一整套有目的的动作,教师通
过这些动作组织学生进行认识活动和实践活动,使学生掌握教养
内容,从而达到教学目的。”^⑤

6. “教师和学生在学习过程中为解决教养、教育和发展任务
而开展有秩序的、相互联系的活动的方法,就称教学方法。”^⑥

(二)美国学者的观点

1. “教学方法是教师为达到教学目的而组织和使用教学技
术、教材、教具和教学辅助材料以促成学生按照要求进行学习的方
法。”^⑦

2. “教学方法是指大多数教师能充分加以运用并适合于多学

① 凯洛夫:《教育学》,人民教育出版社 1957 年版,第 15 页。

② 达尼洛夫、叶希波夫编著:《教学论》,人民教育出版社 1981 年版,第 280 页。

③ 巴拉洛夫等编:《教育学》,第 164 页。

④ 孔德拉秋克编著:《教学论》,人民教育出版社 1984 年版,第 58 页。

⑤ 斯卡特金主编:《中学教学论》,人民教育出版社 1985 年版,第 221 页。

⑥ 巴班斯基主编:《教育学》,第 206 页。

⑦ Clark, L. H., & Starr, I. S. (1976). *Secondary School Teaching Methods*, Third Edition, Macmillan Publishing Co., p.25.

科反复使用的教学步骤或程序。”^①

3. 教学方法是“重复出现的教师的行为模式。它能应用于各种学科,不是为某个教师所特有的,而且是与学生的学习有关。”^②

4. “教学方法是教师组织班级,向学生呈现观念,运用教育媒介来促进学生学习的多种方式。它们因学科、因年龄组和因教师的不同而发生变化。”^③

5. “教学方法是发出和学生学习接受刺激的程度。”^④

(三)日本学者的观点

1. “教学方法是教师为了完成教学目的,使学生得到良好的成长,指导他们工作和学习的方法和方式。今天的教学方法不只是传授知识,而且应该想到如何指导课外活动,包括指导、劝告在内,都应该属于教学方法。”^⑤

2. 教学方法是引导、调节教学过程的最重要的教学手段。它是教学中旨在实现课程(学科课程)所计划的教学目标,旨在接受一定的教学内容(教养内容、教材),师生所必须遵循的原则性步骤。”^⑥

3. “教学是采用多样的方式展开的:教师提问,儿童回答;或者儿童在小组里互相讨论,然后向全班报告,等等。在教学情景中,教师和学生的这种为了教与学而展开的活动方式谓之教学方式

① Dejnozaka, E. D., & Kapel, D. E. (1982). *American Educator's Encyclopedia*, Greenwood Press, pp. 519 ~ 520.

② 转引自皮连生著:《智育心理学》,人民教育出版社1997年版,第324页。

③ Rowntree, D. (1981). *A Dictionary of Education*, Harper & Row, Publishers, London, p. 315.

④ 拉斯卡:《四种教学方法》,《外国教育》1985年第5期。

⑤ 《教学与课程》,人民教育出版社1982年版,第7页。

⑥ 佐藤正夫著:《教学论原理》,钟启泉译,人民教育出版社1998年版,第243页。

(教学方法)。”^①

(四)我国学者的观点

1. “教学方法是指教师在教学过程中为了完成教学任务所采用的工作方式和在教师指导下的学生的学习方式。”^②

2. “教学方法是教师为了完成教学任务,实现教学目的,在教学过程中所采用的一系列方法措施。”^③

3. “教学方法是教师完成教学任务而采用的手段。”^④

4. “教学方法是完成教学任务而采用的办法。”^⑤

5. 教学方法是“为达到教学目的,实现教学内容,运用教学手段而进行的。由教学原则指导的、师生相互作用的活动。”^⑥

6. “教学方法是教师组织学生进行学习活动的动作体系(包括内隐动作和外显动作)。”^⑦

7. “教学方法,是在教学过程中,教师和学生为实现教学目的,完成教学任务而采取的教与学的相互作用的活动方式的总称。”^⑧

8. “教学方法是师生为了完成教学任务所采用的一系列教学活动方式的组合,它包括教师所采用的教的方法和在教师指导下学生所采用的相应的学的方法。”^⑨

关于教学方法概念的定义还有很多,限于篇幅,不能一一陈表。以上我们选列的这些当今关于教学方法概念的定义都具有一

① 日本筑波大学教育学研究会编:《现代教育学基础》,上海教育出版社 1986 年版,第 280 页。

② 上海师范大学编:《教育学》,人民教育出版社 1979 年版,第 156 页。

③ 关胜霞:《教学论教程》,陕西师大出版社 1987 年版,第 196 页。

④ 华中师范学院等五院校编:《教育学》,人民教育出版社 1982 年版,第 150 页。

⑤ 王道俊、王汉澜主编:《教育学》,人民教育出版社 1989 年版,第 244 页。

⑥ 王策三著:《教学论稿》,人民教育出版社 1985 年版,第 244~245 页。

⑦ 吴也显主编:《教学论新编》,教育科学出版社 1991 年版,第 360 页。

⑧ 李秉德主编:《教学论》,人民教育出版社 1999 年版,第 193 页。

⑨ 刘继武编著:《现代教学方法概论》,青岛海洋大学出版社 1991 年版,第 6 页。

定的代表性,它们基本上可以代表教学论研究者们在整个 20 世纪和本世纪初期对这一问题的探讨历程与主要成就。然而,我们现在还很难断定这些定义的价值,因为我们对教学方法理论的认识需要一个过程,一个不断提高、不断完善、不断深化的漫长过程,后期的认识要以前期的认识为基础,而当前的认识又是未来认识的前提。透过这些定义,我们不难感悟到这一点。例如,前苏联教学论专家达尼洛夫先后于 20 世纪 50 年代和 70 年代提出的关于教学方法的定义就大不相同,后者比前者更为具体、科学、准确。在我国情况也是如此,如果把改革开放初期五院校合编的《教育学》所提出的教学方法的定义与近年来出版的众多《教学论》中教学方法的定义相比,后者的科学性和准确性都有了较大的提高,这反映了我们对教学方法本质的认识更进了一步,对教学方法的规律有了更深层次的理解。

值得注意的是,东西方学者对教学方法的定义是有差异的,西方学者所下的定义主要是描述性和操作性的,比较注意它的实用性,而前苏联学者与我国学者则比较注重揭示教学方法的本质和分析它的内涵。应当说,东西方学者是从不同的侧面和角度来研究教学方法的,而且也正是由于这些不同层面和不同角度的透视,才使得我们对教学方法本质的认识不断地向前发展。

二、比较与分析

透过上述各国学者关于教学方法概念的定义,我们可以看出各国的教学论工作者都在试图揭示教学方法的实质,即通过定义来揭示教学方法这一概念所反映的对象的本质的属性。然而令人遗憾的是到目前学术界仍然未有形成一个关于教学方法概念的统一认识。有的学者从教师指导作用的角度出发,认为教学方法是教师组织学生学习认识活动和控制这个活动的方法;有的学者从教师与学生相互作用的观点出发,认为教学方法是师生为完成教学

目的和任务的共同活动方式、方法或途径;有的学者认为应当从不同的侧面给教学方法下定义,认为教学方法是非常复杂的一种多方面和多测度的教育现象,它的本质特征也是多方面的,不可能在一个定义中包含进去。因此,应该从不同的侧面表明其本质特征,以便教师掌握;还有的学者从教师与学生的相互交流出发,认为教学方法是教师与学生交流的媒介或手段;等等。

尽管各国学者对教学方法概念的定义尚存有一些分歧,但在这些有分歧的定义中,我们还可以发现许多共同的东西,即在教学方法概念的定义中大多数学者所共持的一些观念,这主要表现在以下几个方面:

(一) 教学方法是达成教学目的,完成教学任务服务的

即方法要服务于目的。这在前苏联、日本和我国学者所下的定义中体现的尤为明显。尽管部分西方学者在其定义中并没有明确地提及教学目的或教学目标,但也清楚地蕴含了这层意思,如美国学者诺恩特瑞(Rowntree, D.)即认为运用教学方法的最终目的是促进学生的学习。因此,从此一意义上讲,我们还可以说教学方法是实现教学目的、完成教学任务的方法。

(二) 教学方法是教师与学生相互作用的方法

在20世纪中期,教学论学者大都倾向于从教师权威的角度来定义教学方法,将教学方法视为教师向学生传授知识的方法,是教师单向活动的方法。后来,人们逐步建立了教学活动的双边活动观,强调教学活动的师生合作与互动,因而教学方法的定义也就随之发生了变化。到上个世纪末,教学论专家们在这一点上似乎已经达成了共识,教学方法也就成了教师与学生相互联系活动的方式,教学方法包括教的方法与学的方法。可以说,20世纪末教学方法概念的表述主要是建立在教师与学生双边活动论这一核心观念的基础之上的。正如美国教育家布鲁纳所指出的那样,教学方法就是教师和学生合作的方法。

(三) 教学方法是一个可以重复的动作系统

前述定义中大都将教学方法表述为方式、步骤、办法、手段、程序和技术等,这反映了教学方法是一个多因素的动作系统,而且它还有在实施过程中的可重复性和可操作性,是一个固定的结构。

总之,在教学方法的定义中,上述这三个方面的内容应当是不可或缺的,因为这些内容反映了当代教学论学者们对教学方法的最本质和最一致的认识。

三、我们的观点

我们认为,教学方法概念的定义受制于多个因素。其中,教学观最为重要。世界各国的教学论学者之所以对教学方法概念的认识众说不一,根本原因就在于他们都是从不同的教学观来审视同一研究对象的结果。对教学现象的不同认识必然会导致对教学方法内涵的不同理解。因此,在阐述我们对教学方法概念的理解之前,有必要首先对我们的教学观作一简要的说明。

综观目前国内外教学理论界对于教学现象的理解,可以说是各有特色,不甚统一。如有的将教学视为教师的教授活动;有的将教学视为教师的“教”与学生的“学”的相加;有的将教学视为传授知识的活动;有的将教学视为促进学生智能发展的活动,如此等等。这些理解和界定都从一定侧面反映了教学这一复杂现象的总体特质。我们认为,教学是一种旨在引起学生学习的教学动态因素之间互感互动的系统活动。这一界定虽然简单,但却反映了教学的基本特质,这可以从如下几个方面予以阐释。

(一) 教学的基本特性

1. 教学不仅仅是一种双边活动,它是单边、双边和多边活动的有机统一体

教师与学生同属于教学过程中的动态因素,其间的互动构成教学活动的统一体,作为教学过程的参与因素,教师与学生各有其

独立的角色与活动。在教学过程中,教授者主要是教师,但又不局限于教师,如学生合作互教等;学习者是学生,但又不局限于学生,如教师有时可作为成员参与学习活动,并从中受益。从信息交流的角度来看,教学动态因素的互动关系主要有4种类型。^①

(1) 单向式(one-directional style)。单向交流是最传统的交流模式,其特征是教师讲,学生听,信息从教师始,于学生止。

(2) 双向式(two-directional style)。双向交流是单向交流的改进式,其特征是教师试图与全班学生形成信息的双向交流。教师不再是固定不变的信息源,学生也不单纯是信息宿。教师与学生既发出信息,也接受信息,而且这种双向的信息交流是循环往复的。

(3) 多向式(multiple-directional style)。多向交流是双向交流的改进形式,其特征是在师生之间双向信息交流的基础上,增加了学生与学生之间的横向交流形式。在这种模式下,不仅教师与学生有相互的交流与呼应,而且学生与学生之间也有相互的交流与呼应,形成信息交流的立体网络。

(4) 环式(circle style)。在环型交流中,教师作为学生集体中的一员,与学生共同进行活动,同时进行交流。

现代心理学的研究证明,从交流效果这一层面来看,上述4种交流模式分别是:效果最差、效果尚好、效果较好、效果最好。^②然而,从教学的整体系统来看,由于教学过程十分复杂,达成目标也多种多样,无论哪一种单一的信息交流模式都不能反映教学过程的全部内涵,因而教学过程需要各种各样的交流模式存在其中并发挥相应的不同作用。也就是说,上述4种模式缺一不可,各有其

^① Hodge, B. (1981). *Communication and the Teachers*, Longman Cheshire, pp.5-9.

^② 林格伦:《课堂教育心理学》,章志光译,云南人民出版社1983年版,第362~363页。

用,在教学过程中既可以单独运用,又可以交替运用,还可以结合运用,依教学目标而确定其组合取舍。因此,教学是各动态因素之间多边立体互动的统一体。

需要指出的是,各种互动方式都有其存在的必要和内在价值,都是与特定的教学目标和活动阶段相联系的,教学过程中并不存在一种万能的教学互动方式。因此,不少教学论学者仅仅将教学视为师生之间的双边活动的表述,虽然有其合理的一面,但还是过于绝对化了。其实,除了师生之间的互动之外,在教学过程中还存在着多种多样的互动形式。因此,教学双边活动论在很大程度上简化了教学过程的复杂性,不能全面反映教学的本质。由此看来,一些以教学的双边活动论为基础的关于教学方法概念的定义,也自然有其一定的缺陷。

总之,教学是单边活动、双边活动和多边活动的有机统一体,其中任何一种活动都不能涵盖教学的复杂特质。至于在教学中采用哪种互动方式,则应视教学环境之不同而有所不同。从多个角度来审视教学,我们就不会仅仅局限于单向式或双向式的信息交流之中,而会把教学置于一个更为广阔的背景之上,更加充分地利用教学中的人力资源,形成信息交流的立体网络和纵横通道,最大限度地增进教学效果。^①

2. 教学是一种目标导向活动

如上所述,“教学是一种旨在引起学习的教学动态因素之间的互感互动的系统活动”,这里的“旨在”即意指教学是一种目标导向活动。教学必须有目标,没有目标(至少是目标意识)的活动不能称之为教学。现代教学目标分类学的研究认为,教学至少应当有三种目标,即认知目标、情意目标和技能目标。最近,有的学者还提出了人际目标等,把教学目标的研究拓展到了一个新层面。

^① 高艳等:《课堂信息交流的基本模式与运用》,《中国教育月刊》,1996年第5期。

3. 教学是一种情感活动

构成教学活动的因素很多,其中最基本的和最重要的有4个,即教师、学生、教学内容和教学条件(主要指教学方法等)。这些基本因素又有动态与静态之分。教师与学生这两个动态因素之间地互动,决定了教学必然是一种情感活动。具体言之,教学活动是以师生之间情感交流所形成的“情感场”为背景而展开的一系列活动,教师的教学必须通过学生的积极配合方能取得良好的效果。如果师生情感交流受阻,必然会损坏教学的品质。近年来,国内外不少研究业已证明了教学中的情感氛围对于教学品质的影响,其中“期望效应”就是其中非常著名的研究之一。过去,传统教学论对教学的情感活动这一特性认识不足,忽视学生主体能动性的存在,不注意调动学生的积极性,使教学路线呈单向性特征(师→生),教学活动缺乏恰如其分的情感背景,致使教学动力不足、效率不高、低效高耗,在很大程度上影响了学生健全个性的发展。现代教学论强调和谐的师生关系和良好的情感氛围,力求教学线路的立体化和多样化,追求教学的最优化效果。

4. 教学是一种系统活动

说教学是一种系统活动,是因为科学意义上的教学具有严格的程序和周密的设计,不是可以随兴所至,杂乱无序的。这正是学校教学能够在较短时间内,较多地传授知识,较快的发展学生的智力,较少地消耗学生精力之原因所在。教师教学之前需要计划教学,从教学目标的编制、对学生起点行为(entering behavior)的了解、教学程序的设计、教学方法的选择以至教学效果的评定等,都是出自教学活动系统性、程序化的要求。近些年来,教学设计(instructional design)作为一门独立学科迅速崛起,一方面是提高教学效率的需要,另一方面,也是最根本的,是教学活动系统化特点的根本要求。从世界各国教学改革的发展趋势来看,加强教学活动的系统设计已成为现代教学改革的一个重要特征。