

刘学浩 著

人才智能开发

C. 学导式教学文萃(一)

哈尔滨师范大学比较人才学研究室
全国学导式教学研究协作组

1988—6—30

刘学浩著《人才智能开发—C、学导式教学文萃》（一）

目 录

- (1) 代前言: “学导式”不过是学导式的初始形态
- (8) 学导式教学的指导思想教学目标和理论依据与实践基础
- (25) 学导式教学有利于形成优化的人才智能结构
- (41) 学导式教学区别于传统式和启发式(包括所谓的“学导式”教学)的本质特征
- (48) 学导式的定义及学、导含义和辩证关系
- (65) 学导式教学的规律、原则和原理
- (82) 学导式教学与整体改革(包括教学思想、教学内容、教学过程、教学方法、教学形式、教学环境等)及学导式教学的优越性
- (96) 学导式教学与教材建设(教学手段、教学措施等)
- (106) 学导式教学的基本结构
- (129) 学导式教学评价(检查考核)
- (138) 国外近似学导式教学的作法
- (146) 学导式教学的实践、效果、体会
- (扉页2) 附录: 刘学浩有关“开发人才智能的学导式教学”研究论文资料索引(补白7)
- (补白40) 注: 全国首届学导式教学理论研讨会(88—8, 哈尔滨市太阳岛)有关论文资料索引(补白40、43、44、

(上接《人才智力开发—B卷》第103页)

刘学浩有关“开发人才智能的学导式教学”研究论文资料索引(续)

- 84-8 职业技术教育中的学导式教学,天津职业技术师范学院院庆学术讨论会发言(84-9,天津)
- 84-9 试论高等院校教学的学导式教学法,84年黑龙江高师教育学术讨论会论文,在全国高校《教材通讯》学术会议上交流(84-11,苏州)
- 84-10 自学成才的主观因素,在黑龙江省自学成才学术讨论会交流、发言,(84-11,哈尔滨)
- 84-11 黑龙江省自学成才学术讨论会论文集,黑龙江省人才研究会主编(1984)
- 84-12 中国的学导式教学法及同启发式的比较与分析,应邀在全国高校教材研究学术会议大会报告(84-11,苏州)
- 84-13 学导式教学文集(1934鸡西矿院高教研究室编,共12篇内有刘3篇论文)
- 84-14 高等学校中的学导式教学,在全国高等教育管理研究会成立大会交流(84-12,北京)
- 84-1 试谈外语教学开发学生智能的学导式教学法(中国俄语教学85-1)复
- 85-2 学导式教学江是对传统教学观念的重大突破《黑龙江教育》85-1,复印资料—教育学(85-4)
- 85-3 《学导式教学简论》介绍,应邀在厦门大学高教研究所的报告(85-5,厦门)
- 85-4 以开发智能为核心改革教学法——学导式教学将成力院校教学法改革的共同趋势,在中国教育学会全国教学论专业委员会首届年会上交流,发言(85-6,哈尔滨)
- 85-5 实行学导式教学(科研信息85-1)
- 85-6 论职业技术教育与新技术革命和人才开发——兼谈职业中学的地位与作用,在黑龙江省新技术革命与人才开发学术讨论会交流发言(84-5,哈尔滨),在全国比较教育研究会新技术革命与教育改革学术讨论会交流、发言(85-6,天津),在中华职业教育社职业教育理论研究座谈会发言,交流(85-6北京)见《职业教育理论研究座谈会专刊》1985-6

(下转7页补白)

代前言：“导学式”

不过是学导式的初始形态

赵同志明确肯定：（见《高等教育研究》87—1期《华中工学院》）。由注入式→启发式→学导式，是教学法改革上的进步，肯定了学导式教学具有最大优点，同时提出了几点异议。对此，本文从以下几个方面简要回答。欢迎更多的读者参与学导式教学理论的研讨活动。

一、学生的学习过程并不仅仅是个特殊认识过程

学生的学习过程（这里在纵向上包括从幼儿园、小学到中学、大学、研究生院、大学后继续教育的全部学习过程）并不能完全局限于学习和掌握前人所积累的间接知识和经验。还必须不断增加和积累自己的直接经验，要把生活实践的感性认识、知识、技能和亲自经历的真情实感用来丰富自己的学习过程。充当掌握前人所积累的间接知识与经验的中介，作为已知的基础去探求未知。同时，学习过程更是学生的智能成长、发展的成人、成才实践过程的重要组成部分。是形成优化的人才智能结构（包括五个层次的相应结构：知识结构、技能结构、智力结构、能力结构、品格结构的有机网络统一体）的认识与实践的重要发展过程。

因此，学生绝不仅仅是被动的信息输入者，信息的来源绝不能仅仅局限于教师（更不能局限在任课教师少数人），还要来自大量的信息社会传播媒介。学生要能对这一切信息

加以选择、处理、加工、变成自身的营养、有些还要付诸实践，体现到行动中，去解决学习与生活实践中层出不穷的各种问题。

教学过程对学生来说，本质上是个特殊优越条件下的学习过程。其突出的明显标志就在于有教师的教这个外因参加进来，并成为最主要的特殊优越的学习条件。

二、师生双边在教学过程中并不构成同一平面上的矛盾对立面，教必须为学服务，教并非是教学过程的主要方面

从表面上看，教学过程似乎完全是在教师的组织和指导下实现的，教师决定教学的方向，进程和效果。但从实质上看，教师的组织、指导和决定作用，必须根据学生的实际，先要摸准学情，把握住学生成人、成才的客观规律，及其反映在国家教育行政部门制定的培养目标，教学任务的要求，才能进行正确的组织、指导与决定。教师这种正确组织、指导和决定，实质上是学生成长规律的客观反映，是学生发展意向的间接表现。是学生的意志转嫁到教师身上，从而作为具有能动作用的优越的特殊条件帮助学生学习，辅佐学生更顺利地正确实现培养目标。师生之间不存在根本利益对立的矛盾，不存在势不两立的利害冲突。不能采取任何消灭一方、取代一方或转化一方的对抗性或非对抗性的方式来解决矛盾。教学过程作为特殊条件下学生的学习过程，主要矛盾是学生的已知同未知、已能同未能、已有的智能发展水平同尚未达到而应该达到的发展水平之间的矛盾，是如何缩小它们之间这个差距的矛盾，矛盾的主要方面在学生身上，教师的教作为学生学的外因，是处在辅佐地位起促进矛盾解决的能

动条件的非主要方面。“严师出高徒”，严师门下未必全部都是处在同一水平线上的高徒。这个原因就在于教师的教要受到学生自身的素质，主观努力程度，把教师的教消化吸收变成自身营养的能动程度等因素的制约。归根结底要通过学生的内因才能起作用。

三、“不管教学模式如何，教师的导必先于学生的学” ——这是不符合实际的论断

教学模式多种多样。教师的导必先于学生的学——这只不过是传统习惯的教学基本模式。这也恰恰是传统习惯教学模式的基本弊端的根源所在：1. 必须有教师的先知，才能唤起学生的后知，教师成了学生知识的唯一来源。2. 教师必须首先输出信息，这助长学生的依赖心理。教师不讲，学生就没有学的材料；教师不教，学生就什么也学不会。3. 满堂灌，教师讲的越多，学生才能学得越多，少讲少学，不讲无学。4. 抱着走，养成了学生的惰性。每堂上课总是先有教师的“导”，后有学生的“学”，教师不“导”，学生就不会学，甚至不想学。长此下去，堂堂课如此，门门课如此，学生自然不会独立走路。

国内外业已出现的“教服从于学”的教学模式，就不是导必先于学。这种教学模式的基本点是让学生去学——连学龄前儿童也有一定的经验和智力结构，教师则要充分利用和发挥学生的自反馈机制，抓住最有利的，必要的时机对学生的学进行调控。

“学导式教学”（见《新时期培养人才的学导式教学理论》，《教学研究》（哈尔滨）87—5期。《复印资料——

教育学》87—12)——我国八十年代出现的作为新时期培养人才的一种教学理论的简称)它的教学过程基本模式也不是导必先于学生的学,而是以“自学→解疑→精讲→演练”为基本结构,从1983年以来,已在各地小学、中学、大学、成人教育、部队军训等几十个单位和部门的教学实践中获得明显成效,现正筹备1988年8月在哈尔滨市召开全国第一次学导式教学理论研讨会,进一步完善这种“导非先于学”的教学模式。学导式教学在我国高教界的运用表明,高校的教学程序完全有可能摆脱总是首先必须通过教师对学生启发、诱导的传统习惯模式的束缚。这对高师院校改善教书育人工作增强教学的教育性,也具有积极效能与实践价值。

四、学在导前,教法来自学法,是学导式教学的本质特征之一

学导式教学当然区别于注入式,也区别于启发式,其本质特征可概括有十条。其中,学在导前,教法来自学法则则是其中重要的本质特征之一。学在导前,教法来自学法的实践依据主要是:1. 教师备课时首先要占有的信息是有关学生的知识基础,学习思想、态度,从已知如何发展到未知的规律等学情方面的信息,先要根据学生的学习规律,学习方法设计符合学情的教学过程和教学方法,编制学案。绝不能只考虑怎么教知识,更重要的是要考虑学生怎样通过掌握知识开发各自的智能。2. 任何学段(幼儿园、小学、中学、大学、大学后续继续教育等)的学生在上任何一门课程的任何一堂课时,教学内容中都有某些是他已知的因素,或者是他可

以独立进行感知、观察、思考的成份，这些都不是任课教师教会给他或先“导”的结果。而是在任课教师的教或“导”之前就已存在的现实，这是学习的基础和起点。教、导都要在此基础上进行。这种学情先于导之前的事实也是学在导前的实践依据。3. 教师讲课时先要针对学生的实际去激发学习的兴趣、求知欲，先要从学生的实际出发才能启发、引导，先要根据学生的知识结构才能有效地精讲重点；对学习吃力的学生也要从他的较低的起点上加强辅导，在他的学法的基础上因材施教。学在导前，教法要来自学法的哲学理论根据主要是：1. 教学是学生特殊条件下的学习过程，要靠自己发挥作为认识与实践的主体的能动作用；2. 教师的教只是学生学的外因和外在的条件，条件有时可以起决定性作用，但仍然要通过内因才能真正发挥出来。

“学先于导，则可能会导致教学活动的盲目性，在时间和精力上造成不必要的浪费，从而失去课堂教学的高效率”的说法，只是从形式上抓住了学在导前的表面现象，却没有看到学导结合，及时反馈同样是学导式教学的本质特征之一。它们之间是密切联系共同起作用的有机统一体。既使出现了学的盲目性，可能浪费时间和精力，但随时可以得到教师的恰当指导，是可以及时纠正的。而且，从教学目标在于使学生形成优化的人才智能结构来看，课堂教学的高效率绝不能仅仅从知识信息传输的效果来评价，更要从学生独立获取知识信息的选择、加工、处理、运用的实践水平来评价，而这就必须给学生提供足够的独立走路的机会。

五、导学式是通向学导式的过渡形态

导学式是“在批判继承传统讲授法基础上形成的”，它同学导式“有本质的不同”，就在于它在教与学的相互关系上，教学的重心和立足点还基本上偏重在教上，还受到教师所习惯的演讲式讲授法的局限和束缚，自然没有跳出导在学前的传统习惯的教学模式：1. 过分强调了教师的主导作用；2. 课堂教学的高效率是一时性的，而且偏重在知识传输的效率。没有从宏观—战略观点、整体—系统观点、动态—发展观点，全面—效益观点、智能—学导观点和管理—优化观点来评价。但是，导学式有利于导向学导式；1. 重视学生的主体地位。它虽然并不彻底，仍然处处受到与学生主体地位相并行的教师主导作用的指挥。2. “重视学生各种能力的培养和充分调动学生学习的主观能动性”。不过它尚未达到真正重视与充分的程度。当传统习惯的教学模式向学导式转化时，在传统教学习惯受教的学生开始接受学导式时，正确运用“导学式”的积极因素，它完全可能成为通向学导式的过渡形态。

六、由注入式→启发式→学导式是教学改革的一大进步

注入式、启发式、学导式是各自相对独立的教学类型模式，也是不同的教学法。各自反映着不同的教育思想、教学观和教学论；在教学目的、教学任务、教学内容、教学形式、教学原则、教学过程、教学方法，教学手段，教学管理，教学评价等各个方面，各自都有不同的观点和作法。在以传授知识为主，教与学的重心偏重在教这一点上，注入式

和启发式有相通之处。在重视发挥学生主体地位的能动性，注重培养学生的能力这一教学着重点的转移上，学导式与启发式又有是否彻底与充分的程度高低之别。在现实的教学实践中，常常可以看到启发与注入并重的启发式；而学导式则是在启发式基础上的发展和创新。学导式是对启发式合理因素的充分继承，又扬弃了启发式囿于以教师为主体的局限性的方面。从启发式向学导式的过渡可以采用“导学式”作为过渡形态。这一进步的趋势表明：启发式并非十全十美的终极形态，它完全可能有所发展。实行学导式教学则是现阶段这一发展趋势的重要探索，学导式教学理论的提出则是对这一变革动向的初步概括，学导式需要广大教育工作者在教学实践中验证、充实、不断使它日趋完善。为形成有中国特色的现代教学理论人们完全可以作出各自的贡献！

（一九八七年九月二十五日，于武汉华中师大）

参见吉林工学院《高等教育研究》88—1，《机械工业教育》编《大学教学法》88—3）

（上接扉页2）

- 85—7 再谈学导式教学法——学导式是在启发式基础上的新发展，全国高等学校教学理论与教材建设第一次学术讨论会交流并发言，见鸡西矿院《教学研究》85—2，《煤炭高等教育》85—2
- 85—8 学导式教学研究（85—1期、全国学导式教学研究协作组编）
- 85—9 学导式教学的特点及其发展，应邀在北京师大高校干部进修班向部分学员的报告，（85—11）
- 86—1 一种新的教学法——学导式教学法《高等教育研究》86—1；报刊资料—教育学86—5）
- 86—2 学导式教学法述评（教育评论86—4，复印资料——教育学86—11）
- 86—3 青少年智力开发（黑龙江少年儿童出版社1986）（未完待续）

1 学导式教学的指导思想

(教学目标)和理论依据与实践基础

学生自学为主并得到教师恰当指导的学导式教学法，以形成优化的智能结构为目标，突出“自学→解疑→精讲→演练”教学基本结构，在教学实践中表现出明显优越性：（一）有助于广大教师、学生和教育行政领导部门更新教学观念，破除陈腐教学思想的束缚，把教学重心从“教”转移到“学”上，从学生年龄与心理特点和智能发展水平的实际出发，焕发求知欲，充分发挥学生的潜力，积极提高自学—探索能力，同时充分发挥“学材”效能，促使教师给予恰当指导，学生迅速从学会到会学。（二）当堂解疑，学生互相交流，讨论研究，深入思考，钻研“学材”，当堂演练，减轻了学生课后沉重的作业负担；教师巡回辅导、区别对待、评价验收，抓住共性的疑难进行针对性很强的精讲、演示、示范、点拨，解除了教师泛泛讲授“一讲到底”的机械劳动和脱离学生实际、“启而不发”的无效劳动。显著提高了课堂教学效率和学习成绩。（三）“管教管导，教书育人”，促进学生智能开发并能有效地形成包括五个层次的优化的人才智能结构，增进了师生从课堂教学到课外活动的密切合作，教学相长，共同提高。有利于造就适应四化建设需要的新型人才。（四）为形成具有中国特色的现代教学论进行了有效探索，提供了新鲜经验与理论概括。

学导式教学是广大教育工作者的集体创造，是各级各类

院校教学实践中群众智慧的结晶，学导式教学法不是“在教师指导下让学生自学”的某种学科具体教学方法，不是传统教学那种偏重于教师指导学生读书的“自学辅导法”的简称，而是对人们习惯的单纯传授知识的注入式教学的彻底否定，它是在传授知识同时侧重发展思维的启发式教学基础上的发展与创新，是对我国近年来教学改革中着重培养自学能力的各种具体教学方法成功实践的本质概括及其发展趋势的必然升华。它是学生主动自学、实践、自我发展和完善与教师因材施教的针对性、多样性、启发性相统一的教学形式。因此，学导式教学法不是一个教学法、个别教学法，而是一类教学法、一般教学法，是一切符合这类教学法要求的各个具体教学法的总称。例如单元教学法、自学辅导法、尝试教学法等都可以作为学导式教学法中的具体类型，都可以是学导式的具体教学形式。说它是学导式，而不说它是“导学式”，是因为在学导式教学体系中，师生双方的位置与作用发生了重大变化。从教学关系上看，学是主体和本位，导是辅佐和条件，学生的学是第一性的，教师的教是第二性的，教要服务于学，教师的主导作用要体现在学生主体地位的充分发挥上。导要着眼于教书育人的思想、方法、治学与为人之道，导是为了不导，使学生及早进入“无师自通”的境界。

新时期培养人才的学导式教学理论的指导思想包括六个基本观点：（一）宏观—战略观点。教学要面向现代化的未来世界，适应四化建设和国际竞争对人才的实际需求，要有紧迫性。（二）整体—系统观点。要从纵向上把幼儿、小学、中学、大学和成人大学后教育和从横向上把普通教育、

职业教育、职前培训、岗位进修与专业继续教育的全部教学活动作为统一的有机整体，教学系统的各层次、各类型教学活动都要瞻前顾后，相互促进，承上启下，充分发挥人才培养的总体效能。（三）动态—发展观点。人才培养是个持续的发展过程，学生、教师和领导与管理人员与教学条件都处在运动变化中；过去的成功经验和理论遗产需要结合现实的新情况，有分析、有区别地继承、创新。（四）全面—效益观点。要全面贯彻党的教育方针，努力使受教育者获得全面发展的实践机会，以求全面实现培养目标，使人才在社会实践中创造效益。（五）智能—学导观点。教学要培养人才，核心在于开发智能，使学生主动形成不断优化的智能结构。这既要靠学生主观努力“学”，又要获取教师相应而又恰当的“导”。（六）管理—优化观点。人才要适应现代化未来世界的竞争，就要求对教、学双方和教学条件与教学过程管理的科学化，力争以较少的代价获得更大的效益，争取人才培养的不断优化。

新时期培养人才的学导式教学具有区别于注入式乃至启发式的时代特点，表现为下列十条本质特征构成的有机统一体：（一）它以开发智能、培养“三个面向”的人才为目标，形成优化的人才智能结构，给学生提供各项必要条件及“学材”。（二）自学为主，教学重心从“教”移到“学”上，充分发挥学生主体地位的能动性，以发展学生的自学—探索能力为形成优化的人才智能结构的突破口，使学生自觉地为实现人才培养目标而努力。学生有目的、有计划积极进行并得到教师恰当指导的独立学习活动占大部分教学时间。（三）变“灌”为“导”，“全盘授予”变为“恰当引导”，

——在上述指导思想六个基本观点指引下进行诱导，教师着重抓好教学定向、组织、示范、验收、因材施教。（四）学在导前，使学生充分利用已知因素和学习潜力去探索、尝试，积极自学，掌握学材；教师也要首先从学生实际（知识基础、发展水平等）出发，教法要针对学法，而不是先从教材出发，要因学施导，使学生从完全依靠教师迅速过渡到基本独立学习。这是对注入式的彻底否定。（五）学导结合，及时反馈。教学双方密切合作，导为学服务，学和导统一，开发智能，机动灵活，注重实效与效率。（六）各得其所，多人异步。把全班同步同小组互学、个人自学合理组合，鼓励优等生“超纲”，保证差生达到基本要求。人才培养不搞“一刀切”。（七）结构简明，多法互补。学导式教学过程的基本结构是“自学→解疑→精讲→演练”（自学包括：预习、阅读学材、听报告或看演示，观察、感知、尝试练习，都要发现难点；解疑包括：质疑问难，互相探讨，教师巡回辅导；精讲要求教师提示重点、深层寓意、作示范、点拨学法；演练包括：作业练习、实践操作、改错小结、教师评改、巩固扩展等），相应运用各种具体方法，发挥出整体结构的功能大于各部分之和的新效能。（八）教学相长，师生相互启发，教学民主，能者为师。学导式在更高层次上包容了启发式，以导助学，学可促导。（九）适应性强，复盖面广，能适应各级各类院校和不同学科教学特点的要求，适用于全日制、业余教学、函授、刊授、自学考试辅导教学和军事训练，干部教育与继续教育的教学教育要求，具体类型已达20多种。（十）体系开放，博采众长，在全面提高教学质量和整体改革中不断吸收成功的实践经验，在竞争中取

长补短，不断优化、创新。

当然，学导式并非可以供人到处机械套用的万能教学法，它需要具备一些必要条件：（一）教学行政领导部门、教师和学生都要破除陈腐的传统教育思想影响。（二）把教学重心从教转到学上，尽量发挥学生报效祖国的学习积极性、主动性和创造性。（三）要为学生提供便于自学的“学材”，包括现代化“学具”，至少要对现有教材适当加工。

（四）要逐步完善考核学生智能结构（包括五个层次）的相应措施。（五）教研组支持任课教师针对本班学生实际和教学条件（环境），加强本门课程学导式教学个性特点的探究，不断追求教学效果的优化。

（参见《教学研究》）（哈尔滨）87—5期，《复印资料——教育学》87—12）

附1. 学导式教学文摘：文洁摘自全国首届学导式教学理论研讨会（88—8，太阳岛）论文

1—1 第四军医大学王全认为：近年来发展起来的学导式教学法是对传统教学法的一次重大突破与冲击。从理论上研究两者的区别对进一步发展与完善学导式教学法很必要，也有重大意义。两者是有本质上的区别，主要是教学观念的区别，才有其他教学方法、安排、目的、效果、调动积极性等等的区别。（注4）

1—2 河北大学阎俊珍指出：学导式教学法是我国哈尔滨师范大学比较教育学副研究员刘学浩正式提出的。这种教学法的基本主张，按教学关系、方法、目标归纳为如下的三条原则：学为主体的主体原则；导为红线的主导原则；普遍

发展与和谐发展的发展原则。学导式教学法是一类教学法，而且是一般教学法，它是在启发式教学基础上的发展和创新，是对注入式教学的彻底否定，更重要的是对各级各类院校教学致力于培养学生能力的多层次、多渠道、多样化的丰富多采、名目繁多的具体教学法共同本质的基本概括及其必然发展趋势的升华。(注2)

1—3 武汉纺织工学院雷宏指出：学导式教学法是黑龙江刘学浩等同志在八十年代初把课堂教学成功实践经过提炼总结出来的一种全新的教学法。这种教学法继承了传统教学法的精华。特别是对启发式教学中一切合理的积极因素有所创新，有所发展。学导式教学法与传统教学法（俗称注入式和启发式）的根本区别是：后者是由“教师讲，学生听。教师独占整个课堂”，整个教学过程就是传授知识的过程，学生跟着教师后面走；而前者认为。学是内因，教是条件，是外因。主张改变以教师为中心到以学生为主体，实现以教为主到以学为主教为辅的转化。承认学在导前，教为主体，导为红线。教学活动不仅是传授知识，更重要的是培养技能，着重点放在综合开发学生的智能上。学导式教学法的出现，在我国引起了相当大的反响，通过最近几年的教学实践，特别是对86、87级的教学试验，我采用学导式教学法是一次成功的尝试。学导式的出现，是近百年来我国教改的大提高，是教改史上一次飞跃，改革陈旧的教学法，探索新的教学法，是广大教育工作者的共同夙愿。（注15）

1—4 解放军后勤工程学院陈秋金指出：在不同的社会形态里由于生产力发展程度和科学技术水平不同，对培养人才的要求不同，所采用的基本教学法也是各不相同的，人类自始

迄今，教学法的根本变革，大体经历了四个阶段，采用过四种办法，即原始社会和石器时代的“口耳式”教学法，宗法社会和手工业时代的“注入式”教学法，近代社会和工业化时代的“启发式”教学法，现代社会和信息化时代的“学导式”教学法。（注20）

1—5 铜仁地委党校赵幼立指出：学导式教学法，作为一种新的教学理论，它既符合马克思主义的辩证唯物观点，又符合毛泽东同志的教学法思想。马克思主义认为，现实世界是可知的，认识是人脑对客观世界的能动反映。如果没有主观能动性或主观能动作用发挥不够，就不可能完整正确地反映认识客观世界。所以，怎样调动和充分发挥学生的主观能动作用，是一切先进的教学方法研究的主要内容。启发式教学法就主张启发和调动学生的主观能动性，但学导式教学法更重视强调这一点。它不仅仅是靠教师去启发，还从根本上规定以学生为主体，学生的自学是基础和前提，靠学生通过自学，积极思维，发现疑难，提出问题，主动积极地在求知的崎岖山路上攀登。马克思主义认为，事物发展变化的根据是内因，外因只是变化的条件，外因通过内因而起作用。在教学过程中，应该说学生是主体，是内因，教师的教只是外因。要有学生的学，才有教师的教，如果学生不学，教师的教则完全是多余。学生是内因，是变化的根据，不少人刻苦自学，无师自通的事例足以说明这一点。我们国家还设立自学考试，鼓励自学成才。当然，这里并不是说教师的作用不重要，“名师出高徒”，学生的自学还须得到教师的正确的指导，这就同鸡蛋需要适当的温度才能变为鸡子是一个道理。所以，学导式教学法强调把学习的主动权交给学