

教 · 育 · 新 · 导 · 向

课堂教学临床指导

于海 编著

远方出版社

教育新导向

课堂教学临床指导

于海 编著

远方出版社

责任编辑:李燕

封面设计:车艳

教育新导向
课堂教学临床指导

编 著 者	于海
出 版	远方出版社
社 址	呼和浩特市乌兰察布东路 666 号
邮 编	010010
发 行	新华书店
印 刷	北京市朝教印刷厂
版 次	2005 年 9 月第 1 版
印 次	2005 年 9 月第 1 次印刷
开 本	850×1168 1/32
印 张	500
字 数	5000 千
印 数	5000
标准书号	ISBN 7-80723-074-6/G·46
总 定 价	1250.00 元(共 50 册)

远方版图书,版权所有,侵权必究。

远方版图书,印装错误请与印刷厂退换。

前 言

面对 21 世纪科学技术的发展和经济的全球化,如何培养具有良好素质和竞争力的新一代,是事关国家前途和民族命运的大事,也是基础教育义不容辞的责任。其中,课程改革是基础教育的核心,也是实施素质教育的核心。

基础教育课程改革是顺应时代要求,振兴我国教育事业,实现社会主义现代化目标和中华民族伟大复兴的客观要求。

根据基础教育课程改革的指导思想,新课程的培养目标要全面贯彻党的教育方针,全面推进素质教育,体现时代的要求。要使学生具有爱国主义、集体主义精神,热爱社会主义,继承和发扬中华民族的优良传统和革命传统;具有社会主义民主法制意识,遵守国家法律和社会公德;逐步形成正确的世界观、人生观、价值观;具有社会责任感,努力为人民服务;具有初步的创新精神、实践能力、科学和人文素养以及环保意识;具有适应终身学习的基础知识、基本技能和方法;具有健壮的体魄和良好的心理素质,养成健康的审美情趣和生活方式,成为有理想、有道德、有文化、有纪律的一代新人。

《教育新导向》从中国基础教育改革的实际出发,运用现代教育科学的相关知识,考察了当前中国基础教育面临的困难,分析了中国基础教育改革体制和教育战略的得失,探索并

发现了解决教育理论与实践中的误区的途径。因此,每一个勤于思考基础教育问题的读者都将从这套丛书中受到有益的启发。

本丛书融理论阐述与案例分析于一体,内容丰富、观点新颖、结构严谨,富有鲜明的时代性和实用性。

限于时间紧,编者知识有限,本套丛书在编写过程中难免会有不足之处,还望广大读者及教育工作者斧正,以便我们更好的修订。

编 者

目 录

第 1 章 课堂教学模式指导

第一节	教学模式概述	(1)
第二节	课堂教学模式	(9)
第三节	课堂教学模式设计指导	(15)

第 2 章 课堂教学行为分析

第一节	课堂教学行为层面	(76)
第二节	教学行为的性质及其水平	(81)
第三节	教学行为分析	(96)
第四节	行为分析	(103)

第3章 课堂教学临床指导

第一节	教师的“实践之知”与专业引领的形式	(111)
第二节	临床指导的提出与操作定义	(115)
第三节	指导者——教师认识自我 的一面镜子	(130)

第4章 教学交往指导

第一节	讲授教学	(138)
第二节	对话教学	(156)
第三节	小组讨论	(180)
第四节	活动教学	(188)
第五节	练习辅导	(196)
第六节	弗兰德 互动分类系统	(203)

第5章 课堂管理行为指导

第一节	课堂管理概述	(207)
-----	--------------	-------

第二节	目标导向	(224)
第三节	激励与强化	(231)
第四节	组织构造	(239)
第五节	程序设定	(247)
第六节	课堂规则	(258)
第七节	违纪行为的矫正	(263)

第6章 课堂管理心理指导

第一节	课堂心理气氛及营造	(272)
第二节	课堂心理气氛的营造	(290)
第三节	课堂心理气氛与课堂学习纪律	(297)

第7章 临床指导与教学效率

第一节	教学效率概述	(326)
第二节	临床指导与教学效率的追求	(336)

第 1 章

课堂教学模式指导

第一节 教学模式概述

一、教学模式的定义

1. 什么是教学模式

教学模式又称教学结构,简单地讲就是在一定教学思想指导下所建立的比较典型的、稳定的教学程序或阶段。它是人们在长期教学实践中不断总结、改良教学而逐步形成的,它源于教学实践,又反过来指导教学实践,是影响教学的重要因素。因此,了解教学模式的发展及其规律,对于提高教学质量具有重要意义。

2. 关于教学模式定义的国外研究

美国教学研究者乔以斯和韦尔于 1972 年出版《教学模式》一书,专门系统地研究了流行的各种教学模式。在我国近些年也有人专门撰文介绍和研究教学模式,教学模式成为当前教学研究的一个重要课题。但是,对于教学模式的定义,国内外研究者们看法并不一致。在国外较有影响的教学模式定义就是乔以斯和韦尔的定义。他们认为,教学模式是构成课程和课业,选择教材,提示教师活动的一种范型或计划。他们把教学模式定义为一种教学范型或计划。实际上,教学模式并不是一种计划,计划只是它的外在表现,教学模式蕴含着某种教学思想或理论,用“范型”或“计划”来定义教学模式显然将教学模式简单化了。

美国两位著名的比较政治学者比尔和哈德格雷夫在研究了一般模式后下的定义是:模式是再现现实的、一种理论性的、简化的形式。比尔和哈德格雷夫的模式定义有 3 个要点:第一,模式是现实的再现,也就是说,模式是现实的抽象概括,来源于现实;第二,模式是理论性的形式,也就是说,模式是一种理论,而非工艺性方法,方案或计划;第三,模式是简化的形式,也就是说,模式这种理论性形式是精心简化了的,以经济明了的形式表达,例如爱因斯坦用 $E = mc^2$ 来表明能量与质量的互换原理,就是一个典型的简化形式。比尔和哈德格雷夫的模式定义较为科学地

揭示了模式的本质,是可取的。

3. 关于教学模式定义的国内研究

在国内关于教学模式的定义,大致有3种看法:第一种是认为模式属于方法范畴,其中有的认为模式就是方法,有的认为模式是多种方法的综合;第二种是认为模式与方法既有联系又有区别,各种方法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列,从而形成不同的模式;第三种是认为模式与“教学结构—功能”这对范畴紧密相关,教学模式是人们有一定的教学思想指导下,对教学客观结构作出的主观选择。上述教学模式定义在某些侧面反映了教学模式的本质,但尚欠科学。第一种定义与乔以斯和韦尔的定义有同样的简单化缺陷。实际上教学模式既不是方法,也不是方法的综合。

第二种定义实际只承认模式与方法的区别与联系,指出了教学模式的形成,并非严格的科学定义。第三种定义触及了教学模式的本质,即结构与功能,但也不是一个严格的科学定义。那么,究竟应怎样定义教学模式呢?当前国内有关教学模式界说,大致有下列5种:

(1)教学模式属于方法范畴。其中,有人认为教学模式就是教学方法,有人则把教学模式视为多种教学方法的综合。

(2)教学模式和教学方法既有联系又有区别。各种教学方

法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列,从而形成不同的教学模式。

(3)教学模式与“教学结构—功能”这对范畴紧密相关。

(4)教学模式就是在一定教学思想指导下所建立起来的完成所提出教学任务的比较稳固的教学程序及其实施方法的策略体系。

(5)教学模式是在教学实践中形成的一种设计和组织教学的理论,这种理论以简单的形式表达出来。概括起来大致有两类见解:过程说和结构说。

持过程说的学者将教学模式纳入教学过程的范畴,认为教学模式就是教学过程的模式,是一种有关教学程序的“策略体系”或“教学样式”。其中比较典型的提法是:“教学过程的模式,简称教学模式,它作为教学论里一个特定的科学概念,指的是在一定教学思想指导下,为完成规定的教学目标和内容,对构成教学的诸要素所设计的比较稳定的简化组合方式及其活动程序。”

持结构说的学者认为教学模式属于教学结构的范畴。结构,从广义上讲,是指事物各要素之间的组织规律和形式。教学结构,主要是指教师、学生、教材3个基本要素的组合关系。从狭义上讲,教学结构指的是教学过程各阶段、环节、步骤等要素

的组合关系。一般使用这一概念时,多是从后者来理解的。结构说的典型提法是“把模式一词引用到教学理论中来,旨在说明一定教学思想或教学理论指导下建立起来的各种类型教学活动的基本结构或框架。”

上述的第(1)种界说混淆了教学模式与教学方法之间的界限。教学方法与教学模式,各有其独特的内涵,绝不能混为一谈。第(2)种和第(3)种界说都缺乏充足的科学依据,没有揭示出教学模式的本质。第(4)种界说用语不科学。教学模式是教学程序还是策略体系,没有说清楚。第(5)种界说会使人形成教学论就是教学模式的错觉。而美国人提出的教学模式界说,是把教学大纲与教学模式相混淆。因此,该界说不能成立,或者说是科学的。

因此,确定教学模式的概念,既要考虑逻辑学对下定义的要求,又要注意吸收诸如系统论等新科学研究成果,研究古今中外教育史上教学模式的发展规律,吸取现代教学模式理论的精华,并对教学经验进行分析,综合后,才能给教学模式下一个比较贴切的定义。

我们认为对教学模式的概念作如下理解较为妥当:“教学模式是在一定教学思想或教学理论指导下建立起来的,较为稳定的教学活动结构框架和活动程序”。“结构框架”,意在凸现

教学模式从宏观上把握教学活动整体及各要素之间内部关系的功能：“活动程序”，意在突出教学模式的有序性和可行性。

二、课堂教学模式的基本结构

世界上一切事物和过程都有自己的结构。课堂教学当然也有自身的结构。所谓结构是指在某个系统范围内元素联系的内部形式，它包含着元素之间的相互作用、活动和信息往来。课的结构，就是指一节课的各个要素联系的内部形式，它反映了一定教材单元体系中一节课的教学过程及其组织。一堂课的结构是否优化，直接关系到课堂教学效益的高低，然而，人们对课堂教学结构的研究远不够充分。教育史上有过两种影响深远的课堂教学的结构模式，即德国教育家 J. F. 赫尔巴特的“四段论”和前苏联教育家 N. A. 凯洛夫的“五环法”。赫尔巴特把学生学习的内部心理过程：“明了一联合一概括一应用”，视为教学过程的 4 个阶段，凯洛夫则用教师的施教程序“组织教学—复习旧课—课授新课—巩固新知识—布置作业”5 个环节取代教学过程。他们虽然分别从学与教两个不同的侧面来说明教学过程，但没有说明教学活动是学生在教师的组织指导下，对人类已有知识经验的认识活动和改造主观世界以形成和发展个性的实践活动这一本质，也没有反映出课堂教学结构的整体性特点。而

凡是结构都是一种整体的存在,对课堂教学结构的分析,如果不表现出它的整体性,就不可能揭示出课堂教学的基本规律,自然,也就不能从本质上说明它自身。事实上,这两种结构模式已远远不能适应现代教育教学的需要。

任何教学模式都有其内在的结构,教学模式的结构是由教学模式包含的诸因素有规律地构成的系统。完整的现代课堂教学模式结构一般包含如下因素:

1. 主题

教学模式的主题因素指教学模式赖以成立的教学思想或理论。主题因素在教学模式结构中既自成独立的因素,又渗透或蕴含在其他因素之中,其他因素都是依据主题因素而建立的。例如国外的信息加工教学模式结构包含的主题因素就是信息加工的理论;无指导者教学模式结构包含的主题因素就是人本主义教学思想

2. 目标

任何教学模式都指向一定的教学目标,都是为完成一定的教学目标而创立的。目标是教学模式结构的核心因素,对其他因素有着制约作用。例如国外的社会探索教学模式结构的目标因素是通过科学探索和逻辑分析,培养解决社会问题的能力;无指导者教学模式结构的目标因素是培养自我认识,自我实现,自

我教育的能力。

3. 条件(或称手段)

条件因素指完成一定的教学目标,从而使教学模式发挥效力的各种条件。任何教学模式都是在特定的条件下才能有效。条件因素包括的内容很多,有教师、学生、教材、教学工具、教学时间与空间等。

4. 程序

任何教学模式都有一套独特的操作程序,详细具体地说明教学的逻辑步骤,各步骤完成的任务等。例如赫尔巴特教学模式的操作程序分为明了、联想、系统、方法4个阶段或步骤,杜威提出的实用主义教学模式结构的操作程序分为情境、问题、假设、解决、验证5个阶段或步骤。

5. 评价

评价是教学模式的一个重要因素,它包括评价方法,标准等。由于不同教学模式完成的教学目标,使用的程序和条件不同,因而评价方法和标准也就不同。所以一个教学模式一般要规定自己的评价方法和标准。例如美国布鲁姆的掌握教学模式结构的评价因素不同于标准化评价,它的标准是效标参照性的。

主题,目标,条件,程序和评价这5个因素相互依存,相互作用,构成一个完整的教学模式。一般地来说,任何教学模式都要包含这

5 个因素,至于各因素的具体内容,则因教学模式的不同而不同。

第二节 课堂教学模式

一、制约教学模式的主要因素

依据教学模式的形成、发展、完善、应用过程的规律,制约教学模式的主要因素可分为浅层因素和深层因素两部分。

1. 浅层因素

浅层因素是指制约教学模式的形成、发展、完善、应用的教学理论。教学模式是教学过程母系统中的一个子系统。因此,它必然受到教学理论的指导与影响。

教学理论是通过教学模式的发明者或倡导者作为中介环节,来指导和影响教学模式的形成、发展、完善及应用。例如:活动教学模式就是受美国实用主义教育家约翰·杜威的“从做中学”教学理论的中心原则的指导而形成和发展起来的。这种指导作用是通过该模式的倡导者约翰·杜威实施的。换言之,一种教学模式的发明者或倡导者思想中的教学理论,制约着该教学模式的发明者或倡导者设计或提出,推广这种教学模式。从这个意义上