

刘以林 熊 阳 冯晓林 主编

中学课堂教学 改革全书

1 理论一、教学模式与方法的建立和优化



● 特级师资境界
● 特级师资境界
● 特级师资境界

特级师资境界
特级师资境界
特级师资境界

特级师资境界

中学课堂教学改革全书

教学模式与方法的建立和优化

冯晓林

熊 阳 主 编

刘以林

国际文化出版公司

编委会名单

主 编 刘以林:北京组稿中心总编辑
熊 阳:江西教育出版社总编室主任
冯晓林:国家课程教材研究所教育博士

编 委 罗建军 吴志雁 刘以林 熊 阳 冯晓林
罗建楠 耿 贞 杨传涛 周 勤 吴德壁
岳 霞 赵英伟 刘小玲 西尔臬 郑远星

编 撰 人 (以姓氏笔画为序)

于 亮	于全有	万世成	于金柱	卫子光
马志君	王永强	王棣生	王京山	王佩衡
王晓林	厉亚芬	冉启明	冯远村	冯克诚
冯子材	刘大华	刘敬尧	齐红洲	申杲华
冉 琼	田 震	田晓娜	卢仁农	毕 诚
刘彬彬	西尔臬	李君华	何建闽	何怀玲
李梅生	李广建	肖 明	李剑星	李 阳
李卫群	张 平	张定志	吴龙辉	吴 言
宋 全	杨光明	罗志勇	周 清	陈 琰
罗玉京	段金梅	张 爽	张淑珍	刘生宏
胡利军	胡广东	胡英华	施克灿	赵洪海
顾 春	高 悌	郝 明	高友明	常晓龙
高 勇	常玉琴	黄佩玉	郭春生	戚 序
程俊敏	谢世杰	程笑天	蒋伟杰	蒋小君
廖晓玲	蔡卫东	雒启坤	魏明宗	魏小芸

目 录

一、课堂教学模式与方法概论	(1)
1. 教学模式的定义	(1)
2. 早期教学模式的历史发展	(3)
3. 二次大战后教学模式的新进展	(4)
4. 教学模式的发展方向	(7)
5. 课堂教学模式的结构	(9)
6. 教学模式的种类	(14)
7. 课堂教学模式的特点	(18)
8. 教学模式的功能	(20)
附: 四种基本教学方法(译编)	(21)
附: 当代课堂教学结构模式(摘编)	(24)
二、课堂教学结构的优化与模式化	(27)
1. 优化课堂教学结构的意义与作用	(27)
2. 制约教学模式的主要因素	(29)
3. 课堂教学结构模式建立的四步骤	(30)
4. 优化课堂教学结构模式的基本原则	(33)
5. 课堂教学结构的立体“五结构”优化途径	(35)
附: 罗伯特·坦尼森的综合性教学设计模式(编译)	(39)
三、一般教学方法的模式化	(45)
1. 传统讲授法课堂操作新探索	(45)
2. 启发式教学法	(49)
3. 启发式教学法的基本内容	(50)
4. 启发推理教学模式	(51)
5. “启发—讨论”式教法的课堂调控途径	(53)
6. “启发研究型教法系统”的基本环节和课堂操作	(55)
7. 范例教学模式	(61)

8. 案例分析教学模式	(63)
9. 暗示教学法	(64)
10. 问题研讨教学模式	(67)
11. 演示教学模式	(69)
12. “提要刺激”教学法及其课堂操作	(71)
13. 自学辅导教学法	(73)
14. 二级自学辅导教学法	(74)
15. 三段自学指导法	(78)
16. “程序自学,反馈辅导”自学辅导教学方式	(81)
17. “掌握学习”教学法	(85)
18. 波浪式教学法	(88)

一、课堂教学模式与方法概论

1. 教学模式的定义

【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。

【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。在国内关于教学模式的定义,大致有三种看法,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。教学模式是人们在一定的教学思想指导下,对教学客观结构做出的主观选择。上述教学模式定义从某些侧面反映了教学模式的本质,但尚欠科学。先来看乔以斯和韦尔的定义,他们把教学模式定义为一种教学范型或计划。实质上,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。就国内的三种定义来说,第一种定义与乔以斯和韦尔的定义有同样的简单化缺陷。实质上,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?我们认为,要给教学模式下一个科学的定义,首先要从一般意义上考察一下模式的定义。

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三个要点：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，以简洁明了的形式表达，例如爱因斯坦用 $E=mc^2$ 来表明能量与质量的互换原理，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。

【国内研究】

当前国内有关教学模式学说，大致有下列五种：

(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，这种理论以简化的形式表达出来。概括起来大致有两类见解：过程说和结构说。

持过程说的同志，将教学模式纳入教学过程范畴，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。”

持结构说的同志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、教材三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做如下理解较为妥当:“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。

2. 早期教学模式的历史发展

古往今来,教学实践中存在着多种模式。早在我国古时就有人对教学从学的角度进行过概括和总结。如孔子认为,学习过程主要是由“学”、“思”、“习”、“行”四个环节构成的;在《中庸》一书中,学习过程被概括为:“博学之、审问之、慎思之、明辩之、笃行之”五个阶段;荀子则主张学习过程应是“闻”、“见”、“知”、“行”的过程,等等。这些思想都可视为世界上最早的教学模式的雏形。

在近代以前,教学的典型结构是:讲——听——读——记——练,这一模式是极其机械的。欧洲资本主义萌芽时期,捷克教育家夸美纽斯以认识论原理为指导,把教学的一般进程或结构概括为:观察——记忆——理解——练习。十八世纪末,德国教育家赫尔巴特第一次把心理学原理运用于对教学过程的分析。他以统觉论为基础提出了历史上著名的四段论教学模式:明了——联想——系统——方法。其后,威勒和赖因将这一模式发展成了五段教学法。

进入20世纪,世界各国政治、经济和科学文化发生了深刻的变化,这种变化影响到教育、教学领域。尤其本世纪初发生了世界性经济危机,给当时的教育、教学提出了新的问题。在这种形势下,赫尔巴特教学模式已不适应社会和教育、教学变革的需要。美国实用主义教育家杜威打着反传统的旗帜,提出“进步教育”,主张教学改革。他从实用主义教育理论出发提出了“五阶段”教学模式。“五阶段”教学模式是杜威儿童中心主义和“从做中学”教学思想的集中体现。杜威从儿童生来就具有某些才能、兴趣和社会需要的本能

论出发,提出了他的教学模式——五步法:发生困难——确定问题——提出假设——推论——验证。后来,杜威的门生克伯屈等人创立了“设计教学法”,进一步发展和完善了实用主义的教学模式。

杜威的教学模式弥补了赫尔巴特模式的不足,强调从儿童的兴趣出发,培养学生的主动性和创造性。杜威教学模式是特定时代的产物,本身具有忽视系统的理论知识教学的缺点,所以,到50年代末就受到批判,失势了。

十月革命后,前苏联教育家凯洛夫根据马克思主义认识论的原理,吸收历史成果,提出了一个较前完备的教学模式:感知——理解——巩固——运用。建国之初,我国学习前苏联教育学,其中就包括学习凯洛夫的这一教学模式。

本世纪50年代,美国教育心理学家布鲁纳根据结构认识论提出了“发现学习”的教学模式:明确结构、掌握课题、提供材料——建立假说,推测答案——验证——做出结论。这一模式兼顾了教和学两个方面的作用,突出了现代教学的特点。与这一模式相类似的还有西德50年代出现的“范例教学”模式,保加利亚60~70年代兴起的“暗示教学”模式等。

50年代以后,则出现了教学模式“百家争鸣、百花齐放”的繁荣景象。据乔伊斯和韦尔1980年总结统计,共出现了23个教学模式,较有影响的有马歇尔和考科斯的社会探索模式,塔巴的归纳教学模式,布卢纳的概念获得教学模式,皮亚杰和西格尔的认知发展教学模式,奥苏贝尔的先行组织者教学模式,罗杰斯的无指导者教学模式,斯金纳的操作条件反射教学模式等。这一时期教学模式繁荣的原因很多,主要有:出现了新的科学技术革命,特别是系统论、信息论、控制论、人工智能、电子计算机的产生,对教学实践和研究产生了深刻的影响;第二次世界大战后,教育思想理论圈内流派迭起丛生,继实用主义教育后,出现了改造主义教育、结构主义教育、要素主义教育、永恒主义教育、存在主义教育、人本主义教育等教育思想或理论,其中一些思想理论创立了自己的教学模式;新科学技术在教学上的应用,引起教学工具的现代化和教学工艺的变革,为新的教学模式的产生提供了技术条件。

从上面的考察可以看出,人们对教学模式理论的探讨由来已久,但由于人们对教学规律的认识存有分歧,因而导致了教学模式千姿百态、数量繁多的局面。更由于每一种教学模式都有着各种各样的具体形式和变式。因此,在实际中教学模式的数量是不可计数的。

3. 二次大战后教学模式的新进展

二次大战后,教学模式的发展和创新的空前活跃,出现了学派林立、纵横交错的局面。大致可分为四大类。

【经典性教学模式】

所谓经典性教学模式,是指那些合理地继承了传统教学过程理论最基本的原理、以研究系统知识技能的传授为特征的教学模式。范例教学模式、掌握学习教学模式及巴特勒的七阶段教学模式,是这类教学模式中具有代表意义的杰作。

范例教学,指从日常生活中选取蕴含教学内容本质因素、根本因素、基础因素的典型事例作为教学范例,使学生由此举一反三,掌握知识和获得能力。这种模式产生于40年代末50年代初的联邦德国。创始人是海母佩尔和根舍因。范例教学模式包括四个阶段:①范例性地阐明“个”;②范例性地阐明“类”;③范例性地掌握规律性、范畴性关系;④范例性地获得关于世界的知识、经验。

布卢姆的掌握学习模式形成于60年代末。这一模式包括三个步骤:①定向,即在每单元的教学开始前将掌握目标明确告诉学生,并对学生的兴趣、自信心和学习方法进行一定的启发;②实施,即采用通常的班级集体教学方法教授每一单元;③检验,即在单元和全部教材学完后进行总结性测验和评价,并进行必要的矫正和补缺。如何确立掌握目标?布卢姆专门为学校和教师撰写了《教育目标分类学》。

以上两种模式都合理地续承了传统教学理论的基本原理,并在实施方法上对传统教学理论作了重要发展。

美国著名教育家、心理学家巴特勒(Butler)1985年在《教学过程:一个联合而相互作用的模式》一文中提出了自己的七阶段教学模式(见美国《Educational Technology》1985年9月号至11月号)。这七个阶段是:①情境,即为学习新知识、技能创造良好的内外条件;②动因,即提供学习新知识、技能的诱发性刺激;③组织,即明确新旧知识、技能的结构和特性;④应用,即尝试使用新学的知识、技能;⑤评价,即尝试应用后的评估;⑥重复,即新知识、技能的巩固练习;⑦推广,即把新知识、技能迁移到新的情境中。显然,巴特勒模式在教学过程的始末阶段对传统模式作了极有意义的外向延伸,在方法论上对教学模式理论与现代心理学研究成果的结合做了十分有益的尝试。

【探索性教学模式】

这类教学模式是在新知识“激增”、对能力的要求越来越高的形势下产生的。这类教学模式的倡导者认为,应该改变传统教育重视知识教学、忽视能力培养的做法,把发展学习的探索能力放在首位。他们认为,教学过程对于学习来说,不应该是一种接收过程,而应该是一个探索过程。

布卢纳是当代倡导探索性教学模式的先驱。60年代,布卢纳提出了包括提出问题、制定假设、验证假设、得出结论四个步骤的“发现法”教学范式。70年代,美国教学法专家兰布达、布莱克伍德等在一本小学自然教材教学法专著中又提出了基本思想与“发现法”模式相同的“探究——研讨”教学模式。1983年,上海师院附中等校试图把“发现法”模式的基本原理与我国的教育实践相结合,提出了“引导发现法”教学模式。遗憾的是,由于种种原因,这一研究没能深入地进行下去。

【程序性教学模式】

这类教学模式的基本特征是将教学过程具体地程序化、算法化。或者说用许多有严密逻辑联系的“小步子”组成教学过程,以取代办法较为模糊的传统教学模式。实施这类模式,通常可以借助于教学机器,甚至可以在一定范围内完全依赖机器。斯金纳的程序教学模式、兰达的算法教学模式和加涅的指导教学模式均属这类模式。

【开发性教学模式】

这类模式试图另辟溪径,通过一定的方法开发人的学习潜能,使人的学习变得轻松愉快。

保加利亚心理治疗医生洛扎诺夫1955年创立的暗示教学模式是这类模式的代表。所谓“暗示”,指利用外部因素在不知不觉中对活动主体施加影响,以达到预定目的。洛扎诺夫认为,暗示是环境与人之间的重要交流因素,能在不知不觉产生巨大作用;教学中应该把有意识因素与无意识因素融为一体,把理智与情感结合起来,开发潜力。洛扎诺夫首先在心理治疗中成功地使用了自己的理论;接着,他将自己的理论引入外语教学,创立了暗示教学模式;最后,这种模式在其它学科和其它国家得到推广,产生了很大影响。暗示教学的实施步骤是:①在一定情景中通过对话、做游戏等轻松愉快的活动复习功课;②以对话形式揭示新教材;③运用瑜伽原理使学生进入最佳学习状态(学生靠背而坐,全身放松,调息,注意力在不知不觉中高度集中);④教师运用形象化手段(如富于表情的朗诵、暗示性对话、游戏等,并配以慢拍音乐)教授新教材,学生在无意识中体会、理解;⑤用轻快的乐声唤醒学生,结束学习。洛扎诺夫说,这种方法模式能使教学效果提高20到30倍。

在上述四种教学模式中,经典性教学模式比较稳健、顺传统和实用,易为人们接受。探索性教学模式建设性地针砭了传统教育的弊端,令人耳目一新。它的基本精神还在一定程度上为人们接受。随社会知识化、竞争化程度的提高,它的身价还会提高。程序性教学模式为机器介入教学和教学过程“标准化”创造了条件。开发性教学模式的价值在于教学活动的无意识化和

高效化。正处在摸索阶段的开发性教学模式,可能会给教学法理论带来一场革命。

4. 教学模式的发展方向

教学模式的发展具有以下四个趋势:

【重能力趋势】

以赫尔巴特理论为代表的传统教学论在强调系统、严格地传授知识的同时,并不否定发展能力的意义;不过它把发展能力置于次要的、从属的、“兼顾”的地位。赫尔巴特在否定以洛克为代表的“形式训练”论时,走向了另一个极端。

现代教育家们不再在知识与能力两方面各执一端,相互否定。人们普遍认为传授知识与发展能力是教学的双重任务。但是传授知识与发展能力谁是教学的首要任务?对此,有的人在肯定能力意义的同时宣称传授知识是教学的首要任务;有的人认为二者并重;有的人则强调发展能力是教学的首要任务和基本任务。这三种人大体可称为“保守派”、“温和派”、“激进派”。各派在以下两个问题的意见上是一致的:第一,教学中既要传授知识,又要培养能力,尤其是自学能力;第二,知识、能力有密切联系,能力是学习知识的条件。基于这两点,现代教育家在研究和表达教学模式时无不把发展学生的能力放在重要位置。

随着知识增长速度的加快、终身教育的普及和社会竞争化程度和个人社会生活复杂化程度的提高,学生的一般能力、创造能力、社会交往能力等必将越来越受到人们的重视。人们在设计或归纳教学模式时,必将越来越重视能力。

【重学生趋势】

可以说,任何一种有价值的教学模式都在某种程度上建立在对学生学习过程的认识上。不过重视对学生学习过程的研究,并不等于承认学生在教学中的主体地位。例如,赫尔巴特研究学生的学习,是为研究如何发挥教师权威作用服务的。

在教育史上,19世纪末至20世纪40年代末的美国、本世纪20至30年代的苏联、文革期间的中国,都犯有轻视教师主导作用、轻视系统严格的知识教学的错误。人们在认识到这一错误后,自然又在不同程度上向传统教育回归。在仓促的“回归”中,难免再犯轻视学生主体作用和能动作用的错误。这就需要纠正“过正”的“矫枉”。于是,重视学生的主体地位成了当代教学模

式的共同特征。一些教学模式甚至直接把承认学生的主体地位和能动作用作为建立和推广自己的理论体系的前提。

除了教学基本规律决定了学生的主体地位外,推行终身教育和建立“人——机”学习机制等,都要求教育者进一步发挥学生的主体作用。可以预见,人们将由目前的普遍赞成、实行“带领”学生学逐渐转变为普遍赞成、实行“引导”学生学。

【心理学化趋势】

随着心理学的发展,教学模式的心理学色彩越来越浓厚。古代的孔子模式、苏格拉底模式基本上不带心理学色彩;近代的赫尔巴特、乌申斯基等人则把教学理论与对学习心理的认识结合起来论述自己的教学模式;而现代的布卢纳模式、巴特勒模式等,在某种程度上则是现代心理学的产物;具有开拓意义的算法教学模式、暗示教学模式等,如果离开了心理学的研究成果,不仅会失去价值,甚至不能成立。

现代心理学取得了可观的成就。现代心理学在认识的发生发展方面、在能力结构及其发展方面、在疲劳研究方面、在记忆原理方面、在心理语言方面、在暗示及潜能研究等方面,都取得了重要成果。遗憾的是,一方面心理学研究的成果没有得到很好的利用和推广,另一方面教师和教育管理者往往凭经验办事,甚至对心理科学的新成果持怀疑态度。这就需要借助于教学模式,在心理科学与实际应用之间发挥中介、桥梁作用。

随着生理学(特别是脑科学)和生物化学研究的不断深入,心理学必能更清晰客观地阐明人类学习机制。从心理机制角度科学地设计和叙述教学模式,不仅是必然的,而且能够越做越好。

【机辅趋势】

本世纪20年代,普雷西设计了第一台教学机器,开创了把电子技术引入教学过程的记录。随着电子技术的飞速发展,广播、电视、程序教学机器、电子计算机等正在越来越多、越来越成功地介入教学过程。研究教学模式的专家们将不得不考虑这一特点。在这个意义上,程序教学理论开了研究机辅教学的先河。

此外,从教学模式自身发展的方式和规律来看,还显示出两个较重要的特征:

(1)从单一的教学模式向多样化教学模式发展。在50年代以前,教学实践中基本上由赫尔巴特模式教学和杜威教学模式先后占主导地位,教学模式单一。50年代末以来,各种教学模式向具体的教学方向分化出来,呈现出多样化趋向,很难说由哪一教学模式占主导地位,不同教学模式相互批评、

竞争、借鉴,发挥着各自特有的功能,为教学实践提供了选择教学模式的广阔余地。

(2)从归纳教学模式向演绎教学模式发展。教学模式的形成有两种方法,即由概括实践经验而成的归纳法和靠逻辑生成的演绎法。50年代以后产生的教学模式大都属于演绎教学模式,即从一种思想或理论假设出发,设计一种教学模式,用实验检验证明其有效后,确立这一教学模式。从归纳模式向演绎模式发展,说明50年代以后,教学理论和研究方法发生了变革,科学水平有了提高。

5. 课堂教学模式的结构

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是充分。教育史上有过两种影响深远的课的结构模式,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“五环节”。赫尔巴特把学生学习的内部心理过程:“明了——联合——概括——应用”,视为教学过程的四个阶段,凯洛夫则把教师的施教程序:“组织教学——复习旧课——讲授新课——巩固新知识——布置作业”五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形成发展个性的实践活动这一本质,也没有反映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发展的需要。

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,又渗透或蕴含在其它因素之中,其它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。任何教学模式都是指向一定的教学目标,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,对其它因素有着制约作用。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、方法四个阶段或步骤,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、验证五个阶段或步骤。

(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。例如美国布卢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、程序和评价这五个因素相互依存、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五个因素,至于各因素的具体内容,则因教学模式的不同而不同。

【心理结构】

目前,在这方面已有人作了尝试。如维纳—马克斯模式就是其中之一。维纳(Winner)和马克斯(R·W·Marx)用信息论的观点来描绘教学系统的心理结构模式(见图)。

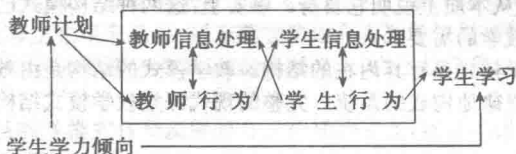


图 维纳—马克斯教学模式

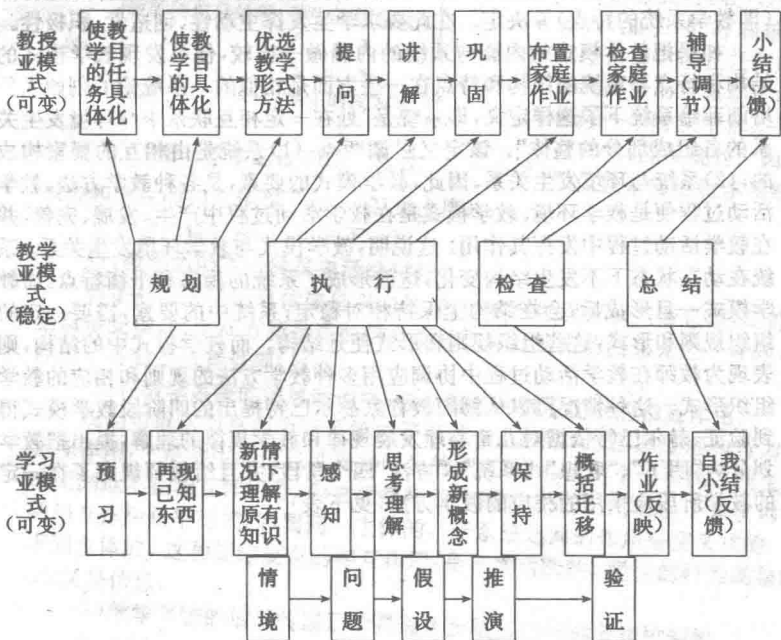
这一模式是有一定道理的。它把复杂的教学过程划分为三个部分(过程前变量、过程内变量、过程后变量),并分析了教师和学生过程内的信息处理和相互作用。但作为教学的纵向模式则似太笼统。如稍加改造,使之成为教学

的横剖模式,则有独到之处,也可弥补这方面的缺陷。

【阶段结构】

人类的实践活动一般可分为计划、执行、检查和总结四个基本环节。因而,教学过程也可相应地划分为下述四个阶段,即:在计划或称规划(第一阶段)的基础上,进行教学(执行),使学生形成新概念,掌握新方法(第二阶段),再通过应用等方式,检查知识掌握的情况(第三阶段),并做总结,提供总结性反馈信息(第四阶段),以便在教学过程的下一个周期中加以考虑。至此,教学活动暂告一个段落。这四个阶段就是教学的一般模式,或称教学论模式。这四个阶段是相互依存、不可分割的,只有前一阶段的任务完成了,才能进入下一个阶段。它们的基本顺序是稳定的。

但是,教学活动,是一种特殊的实践活动,具有自己的特殊性。这就是同一教学活动中有两个主体——教师和学生。教学以教师和学生过程中的相互作用为基础。在教学过程中,教和学各有自己的独立的活动,不能相互替代。因此,教学的这个一般模式(规划、执行、检查、总结)需在教授亚模式和学习亚模式中展开具体化(见下图)。



教学的教授亚模式就是教师的活动顺序,它包括备课、讲课、检查和小结四个基本环节。这四个环节也是相对稳定的。而备课、讲课等具体由哪些要素或几个小环节组成,即该如何教,则是可变的。事实上也不可能提供一个适用于所有学科和所有类型的教学的教授统一图式。教授亚模式的顺序,是由教师根据教学的一般教学论模式、学生的特点、教师自身的特点及各种类型教学的具体情况(一句话就是教学系统的特点)决定的。正是在此,体现了教师创造性地组织教学的艺术和技巧,也即体现了教师的教学水平。

学生的学习亚模式,是反映学生学习(思维)过程的。它具有预习、听课、巩固运用(自我检查)和小结等四个基本环节。这四个环节的顺序也是基本稳定的。心理学家已查明,知识的学习过程是从动机阶段开始,经过注意选择性知觉(感知),然后进行同化或顺应等操作理解和领悟新知识(获得阶段),再到保持、概括(迁移)、作业(反映)、反馈。至此,学习过程告一段落。这是一般的掌握知识的学习过程模式。问题学习的学习模式则与有别,它一般由情境、问题、提出假设、对假设进行推演、验证等五个环节组成。而掌握技能、技巧的过程与这两者又有不同,它更重实际操作(练习)。总之,学习亚模式也是可变的,它应依据教学的一般模式、教师的特点和学生自己的特点(即教学系统的特点)等决定。在此要求学生发挥主动性、创造性、积极性。

如果把教学模式的内涵与系统的内涵做一比较,便可发现教学模式的结构和特点与系统的结构和特点在一些方面是相似的。系统论的创始人贝塔朗非给系统下了这样定义,即系统是“处在一定相互联系中与环境发生关系的各组成部分的整体”。该定义强调两点:(1)系统是由相互的要素构成的;(2)系统与环境发生关系。因此,教学模式的要素,是各种教学方法。教学活动过程便是教学环境。教学模式是在教学活动过程中产生、发展、完善,并在教学活动过程中发挥其作用。这说明,教学模式与教学环境发生关系。系统在动态状态下不发生结构变化,这就形成了系统的稳态和平衡特点。而教学模式一旦形成后,会在结构上保持相对稳定;系统中的要素,需要一定的组织规则和形式,这些组织规则和形式便是结构。而教学模式中的结构,则表现为教师在教学活动过程中协调应用多种教学方法的规则和相应的教学组织形式。这种情况可以从德国教育家赫尔巴特提出的四阶段教学模式得到验证。赫尔巴特依据对儿童心理发展规律和教学规律的理解,提出把教学划分为“明了”、“联想”、“系统”、“方法”四个阶段,并且给教师规定了在一定的教学阶段应采用的相应的教学方法(见下表)