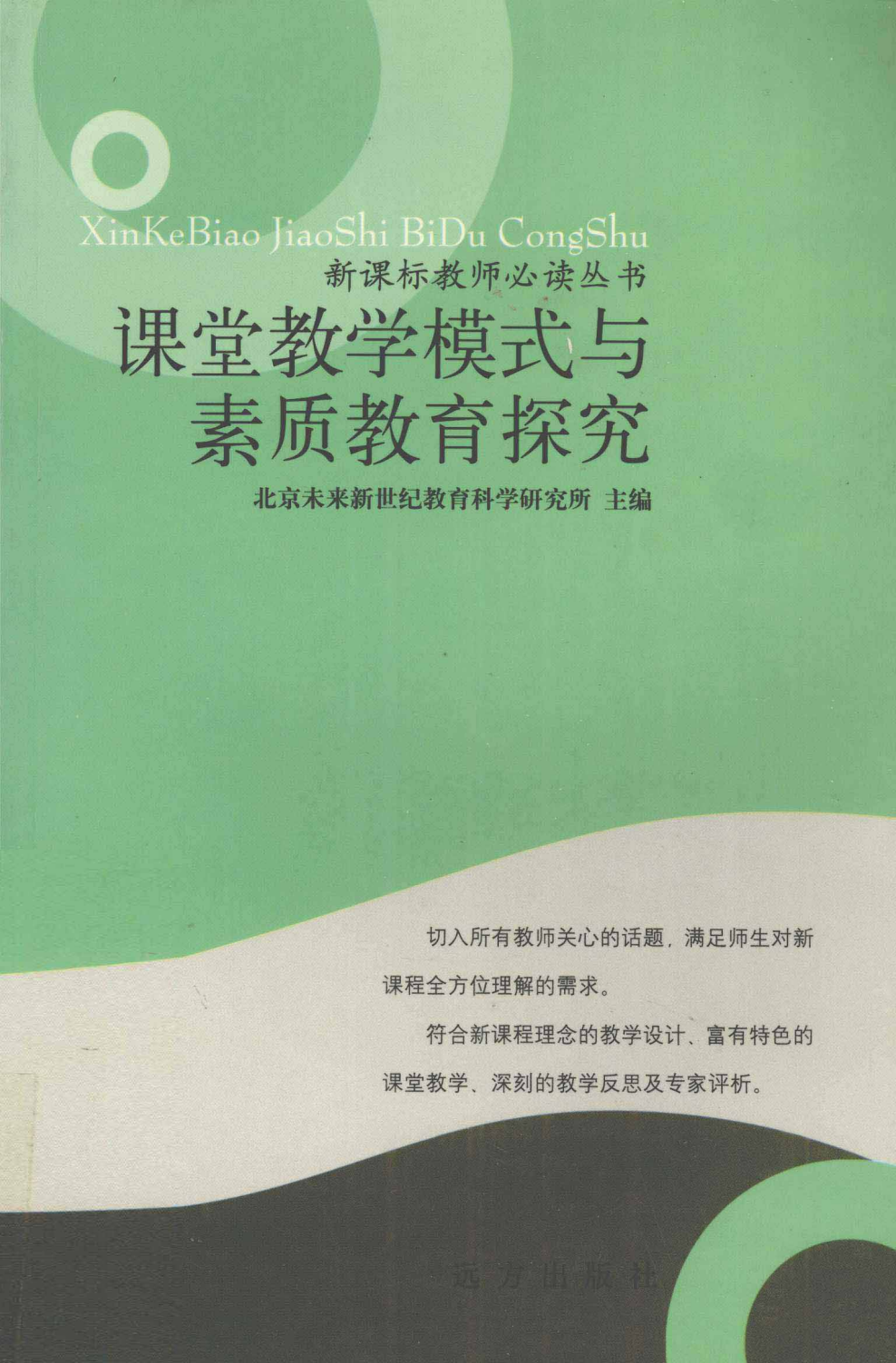




XinKeBiao JiaoShi BiDu CongShu

新课标教师必读丛书

课堂教学模式与 素质教育探究

北京未来新世纪教育科学研究所 主编

切入所有教师关心的话题，满足师生对新课程全方位理解的需求。

符合新课程理念的教学设计、富有特色的课堂教学、深刻的教学反思及专家评析。

远方出版社

新课标教师必读丛书

课堂教学模式与素质教育探究

北京未来新世纪教育科学研究所/主编

远方出版社

责任编辑:胡丽娟

封面设计:阮林丽

新课标教师必读丛书

课堂教学模式与素质教育探究

主 编 北京未来新世纪教育科学研究所
出版发行 远方出版社
社 址 呼和浩特市乌兰察布东路666号
邮 编 010010
经 销 新华书店
印 刷 北京市朝教印刷厂
开 本 850×1168 1/32
字 数 4500 千
印 张 880
版 次 2006 年 1 月第 1 版
印 次 2006 年 1 月第 1 次印刷
印 数 5000
标准书号 ISBN 7-80723-115-7/G·55
总 定 价 2240.00 元(共 80 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

新的课程改革,为改进教学,提高教学质量,提供了不可多得的机遇,同时也给广大教师提出了一系列亟待研究的课题。

进入新课程实验之后,教师们深入研究新的《课程标准》,转换思路,改革传统教学模式,使各科教学的局面耳目一新。但也有部分教师感觉新课标提出的一些理念,付诸实践难度较大。特别是有关转变学生学习方式和教师教学方式的理念,实践中缺乏足资借鉴的理论研究成果和实用资料。

本轮课程改革的重大变化之一,是教学目标的多元化与具体化。新课标用三个层次七项目标即“知识与能力、过程与方法、情感态度与价值观”,取代了传统的三个层次三项目标即“基础知识、基本能力与思想教育”。其中,“过程与方法”成为课程教学目标,还是第一次。制定这一目标的基本理念,在新课标里已有清晰的表述。

如何让学生积极主动地参与教学过程?如何组织丰富多彩的教学实践活动?如何以学生为主体?如何为学生营造一个兴趣盎然的良好环境等等,这些是广大参与新课程实验的

一线教师特别关心的问题。他们各显神通,为解决这些问题付出了艰辛的劳动和智慧,取得了可喜的成就。他们筛选出各种有用的教学资料读物,为学生的探究式学习、主动学习与合作学习,创造了极好的条件。我们从中挑选了很小的一部分,编成这套《新课标教师必读丛书》,供实验阶段的一线教师参考。

该丛书的问世,为教师教育教学提供了一份珍贵的教学参考书。愿每一位教育工作者通过本丛书的学习,提高教学理论素养,完善学科知识,积极推进素质教育,做一名成功的素质教育者,培养 21 世纪的高素质人才。前人的某些研究成果,为我们的编写提供了借鉴。虽然如此,本书的疏漏、谬误之处仍恐在所难免,祈望广大师生不吝赐教,以匡不逮。

编 者

二〇〇六年一月

目 录

第一章 课堂教学模式与方法概论.....	(1)
第一节 教学模式的定义.....	(1)
第二节 早期教学模式的历史发展.....	(6)
第三节 二次大战后教学模式的新进展.....	(9)
第四节 教学模式的发展方向	(13)
第五节 课堂教学模式的结构	(17)
第六节 教学模式的种类	(21)
第七节 课堂教学模式的特点	(26)
第八节 教学模式的功能	(31)
第九节 四种基本教学方法	(33)
第二章 课堂教学结构的优化与方法	(42)
第一节 优化课堂结构的一般原理	(42)
第二节 课堂科学教法新探索	(60)
第三节 教学模式新论	(92)

第四节	科学教学方法·····	(110)
第三章	高境界教学的操作技巧·····	(152)
第一节	设置“课眼”的八种技巧·····	(152)
第二节	课堂“课味”艺术·····	(156)
第三节	课堂教学中的实用应变技巧·····	(158)
第四节	课堂教学中的提问艺术·····	(165)
第五节	课外活动培养学生创造能力的四条 策略·····	(171)
第四章	素质与素质教育的基本理论·····	(176)
第一节	广义与狭义的“素质”·····	(176)
第二节	素质的十大特征·····	(179)
第三节	素质与知识的区别·····	(185)
第四节	素质教育的定义·····	(186)
第五节	素质教育与全面发展的教育·····	(194)
第六节	儿童身心潜能素质与教育·····	(198)
第七节	基础教育的性质与素质教育·····	(201)
第八节	素质教育的十大特性·····	(204)
第五章	素质教育的目标体系·····	(216)
第一节	确立全面素质发展的教育目标体系·····	(216)
第二节	素质教育目标构建的原则·····	(219)
第三节	素质指标框架结构·····	(231)
第四节	小学生素质发展目标体系的结构·····	(237)

第六章 人格素质与个性素质教育	(241)
第一节 人格培养.....	(241)
第二节 人格素质教育的途径.....	(245)
第三节 班级审美文化人格教育的四种功能.....	(256)
第四节 素质教育与个性教育.....	(259)
第五节 小学生性格发展的特点与性格培养.....	(261)
第六节 小学儿童情感的发展与培养.....	(269)
第七节 小学生意志品质发展的特点与培养.....	(274)
第八节 心理品质培养的五种实用方法.....	(278)
第七章 素质教育的实施	(283)
第一节 建立素质教育的运行机制.....	(283)
第二节 实施素质教育的原则.....	(286)
第三节 实施素质教育必须更新传统观念.....	(294)
第四节 素质教育的干部、教师队伍建设	(310)
第五节 全面落实新课标.....	(314)
第六节 学习潜能的挖掘与实践.....	(327)
第七节 开拓思维习惯,养成良好行为方式	(336)

第一章 课堂教学模式与方法概论

第一节 教学模式的定义

一、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。

二、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。

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,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。

三、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?

当前国内有关教学模式界说,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,或者说不科学的。

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。

第二节 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。我国古代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。这些思想都可视之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:讲一听一读一记一练,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。18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—了一—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20世纪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。

20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前西德20世纪50年代出现的“范例

教学”模式,保加利亚 20 世纪 60~70 年代兴起的“暗示教学”模式等。

20 世纪 50 年代以后,出现了教学模式“百家争鸣、百花齐放”的繁荣景象。据乔以斯和韦尔 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,布鲁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、纷繁复杂的局面。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。

第三节 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变得空前活跃,出现了学派林立、纵横交错的局面。大致可分为四大类。

一、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20世纪40年代末50年代初的前联邦德国。创始人是海姆佩尔和根舍因。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。

布鲁姆的掌握学习模式形成于20世纪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