



新世纪教师教育丛书

丛书主编 袁振国

教学

策略

周 军 著

教育科学出版社

XJ

新世纪教师教育丛书

丛书主编 袁振国

教学 策略

周 军 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

责任编辑 宛 枫
版式设计 贾艳凤
责任校对 刘永玲
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

教学策略/周军著. —北京: 教育科学出版社,
2003.12
(新世纪教师教育丛书/袁振国主编)
ISBN 7-5041-2570-9

I. 教... II. 周... III. 教学研究 IV. G420

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 056900 号

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·北三环中路 46 号

邮 编 100088

传 真 62013803

市场部电话 010-62003339

编辑部电话 010-62047495

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 北京中科印刷有限公司

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 张 17.5

字 数 231 千

定 价 25.00 元

版 次 2003 年 12 月第 1 版

印 次 2003 年 12 月第 1 次印刷

印 数 1-5 000 册

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

总 序

振兴民族的希望在教育，振兴教育的希望在教师。

教师是一种专门化的职业，它有自己的理想追求、有自身的理论武装、有自觉的职业规范和高度成熟的技能技巧，具有不可替代的独立特性。教师不仅是知识的传递者，而且是道德的引导者，是思想的启迪者，是心灵世界的开拓者，是情感、意志、信念的塑造师；教师不仅要知道传授什么知识，而且要知道怎样传授知识，知道针对不同的学生采取不同的教学策略。教师职业的专门化既是一种认识，更是一个奋斗的过程；既是一种职业资格的认定，更是一个终身学习、不断更新的自觉追求。中国教师队伍的培养和培训正在发生着历史性的变革，正在从发展数量向提高质量转变，提高质量将成为新世纪教师队伍建设的主旋律。在这种转变的过程中，无论是职前培养还是职后培训，无论是教育机构还是教师个人，都需要以一种新的姿态迎接这一转变。

从我们对广大中小学的调查中了解到，面对全面推进素质教育的新形势，当今教师迫切需要不断更新教育理念，提高将知识转化为智慧、将理论转化为方法的能力，提高将学科知识、教育理论和现代信息技术有机整合的能力，增强理解学生和促进学生道德、学识和个性全面发展的自觉性。为了响应这种挑战，广大师范院校和教师培训机构都在积极探索教师教育的新内容和新方法。以华东师范大学为例，从 1996 年起，就有组织地开发了现代教育理论与教育实践紧密结合

II

的新课程系统和教学模式，这些课程包括：教育新理念、课程理论与课程创新、现代教育技术、教育评价与测量、当代教学理论、教学策略、心理健康研究和指导、网络教学、课件制作、教会学生思维、师生沟通的艺术、优秀班主任研究、中小学教学与管理案例分析、教育研究方法、基础教育改革的理论与实践等。参加课程开发的教师60%具有教授、副教授职称，80%具有硕士、博士学位。这一项目列入了教育部师范司“面向21世纪高师教学与课程改革计划”重点项目。我主持了这一项目的研究和实践。根据边实践、边研究、边总结、边改进的方针，经过几轮教学，逐渐形成了一批相对成熟的教材，现在奉献给大家的就是在反复教学的基础上精选整合、修改补充而成的。这些教材都力求以现代教育观念为指导、注重理论联系实际、强调可操作性。这其中许多课程在国内是第一次开设，希望它对于满足教师培养和培训的新形势、新要求有所贡献。

尽管任课教师经过了精心设计、反复修改，但还是难免有粗糙、稚嫩的痕迹。非常希望得到读者和教学单位的批评和建议，以便不断改进，为新世纪中国教师质量的不断提高共同努力。

袁振国

2001年3月

前 言

随着教学理论的深入发展，教学策略逐渐成为教学论研究所关注的课题。目前，国内关于教学策略的研究多是应用研究，理论研究较为缺乏，从而造成了教学策略的概念含义过多、在术语的使用上呈现比较混乱的现象，同时，也给制定或选择有效的教学策略带来困难。

本书致力于对教学策略理论的进一步探索，并力求在已有研究的基础上有所作为。具体而言，本书力图对以下几个问题做出回答。

第一，教学策略究竟是什么？

对这一问题的回答，本书与其他对教学策略的理解有所不同。最主要的一点在于认为教学策略有着多重层次、多重属性，不同层次的策略具有不同的功能，不能相互代替；但同时又具有相关性与整体性，策略内部的各种组成部分都是整体中的一部分，各自都在整体内的不同层次上，为达到整体的目标而发挥各自的特殊作用；而不同的属性则决定了教学策略的不同特征，使得教学策略既具有操作性，又具有灵活性。教学策略的核心就是教学的监控策略。

第二，教学策略是理论还是实践？

这里首先必须指出的是，教育理论固然要为教育实践服务，但过分强调理论的操作性则同样会产生一些问题。比如，当因材施教的理论变成规范的操作模式时，作为操作模式的因材施教跟作为理念的因材施教显然不是一回事。并不是所有的理论都可以转化为实际的操作模式。它本身就是一种教育的精神、理念，是属于观念、思想层面，不可能还原成标准的操作模式。教育理论应该关注教育实际，这种关注应该是全面的而非片面的，是内在的而非外在的，是深刻的而非肤浅的；教育理论不仅应该关注现实，而且要改造现实，引导现实教育的提升，促进现实教育的发展与完善。事实上，对教育者本身教育理论素养的培养与提高，同样也体现出教育理论与教育实践相结合的精神。有鉴于此，本书一方面尽可能为教师们提供一些“处方”式的策略，让教师们可以按图索骥、据此操作；同时也试图在理论与操作实施之间保持适当的距离，因为有距离才能有宽广的视角，才可能既深入实际又可超越其上。

在目前课堂教学是学校教学主要操作形态的前提下，我们如何进行课堂教学策略的开发与设计，这既是一个理论问题，也是一个亟待解决的现实问题。设计教学策略的一切活动都是为了学生的学，教学目标全部实现要在学习者自己的认知和发展的学习活动中体现出来，而作为学习活动主体的学习者又都是以自己的风格、特点来学习的。学生差异对教学的影响已经在教育研究中得到证明，如果教学策略和学习者特征之间能产生有意义的联系，教学策略的设计才真正具有针对性和实效性。这里需要强调的是对学生认知结构的了解和认识不是件容易的事，不能凭主观去猜想，也无法使用某种量表或一两套测试题完成，它需要教师全身心投入教学，深入学生中间，与学生形成伙伴关系，仔细的观察、揣摩学生的思维认知过程。由此可见，教学策略的制定不是坐在研究室或办公室里的事，也不是凭着天才的智慧或专家的权威所能完成的事，它需要在教学实践中产生和完善。

第三，教学策略是科学还是艺术？

艺术活动是一种创造的活动，艺术在追求美的过程中依赖直觉与灵感，似乎找不到明显的规律与途径，其境界有时神妙难测。在教学

过程中,教师也常常经历这种情况。比如,教师有时也凭着说不出的感觉去感受课堂的气氛,并做出当机立断的判断而收到意想不到的效果。实际上,教学是一种艺术,或者说,教学具有艺术性,已经是很早就被认识到的事实。早在1896年,美国心理学家詹姆斯(James)在其《心理学原理》中提出“心理学是一门科学,教学是一种艺术”的观点。在他看来,要想知道怎样教学,与其从科学研究中寻找答案,还不如从优秀教师那里能学到更多的东西。人本主义心理学家库姆斯(Comes)也认为,好教师的教学绝不是千篇一律地遵循着什么既定规则的,他们都有各自的“个性”,并在教学中体现出来;好教师在教学中会注重“具体的”、“特定的”情境,不可能以“既定的方法”行动,教师应当是“艺术家”。

但艺术是难以预测的,也是难以控制的,甚至是难以解释的;艺术是供欣赏的,而不是供理解的,是供捕捉的,而不是供分析的。站在教育的立场,教学策略显然不可以被看成如此难懂、如此感性、如此主观和如此的不可捉摸。

科学在于追求真,它是有系统的、客观的,企图预测与控制的活动。当化学家利用现有的科学知识去做实验,他可以预测用哪些元素,经过什么样的过程,会形成什么样的化合物。只要他有足够的化学知识,并遵守科学的定律与规律,就能使其结果符合他的期望。从某种意义上来说,我们也同样期望我们的教学在某个层次上,也能够像化学家处理化学过程一样,而不希望只凭直觉,只依感性,去捕风捉影,就能完成人类的杰作。因而从可操作性的角度上来说,教学策略理应具有一定的科学性。

然而,设计再精密的建筑结构也无人能保证百分之百的成功,再细心的外科手术也难免有意外的事。有时教学策略的成败与否不仅依赖科学理论与技术,而且也有依赖直觉与感性经验的时候。因此本书中除了众多可操作的教学策略之外,尤其注重艺术化的教学策略个案,我们认为这丝毫无损教学策略理论的客观与科学。斯坦福大学教授盖奇(Gage)认为教学之最高境界可进入艺术之境,但必须有坚实的科学基础。这句话同样也表达了本书所努力追求的目标之一。

20 世纪 80 年代, 课程专家施瓦布(Schwab)也对教学的艺术特征作了新的说明。他说:“任何艺术, 无论是教学还是雕刻, 都是有规则的, 但是, 掌握了规则的知识并不能使人成为一个艺术家。艺术要求知道规则的人学习把规则适当地用于特定的场合。反过来, 这种运用要求对这种事物的特殊性以及为适合特定的场合而修正规则有敏锐的洞察力。”

如果教学是一种艺术, 那么它的实践至少需要三种不同形式的知识: 有关原理规则的知识; 有关特定场合的知识; 有关适当运用规则于各种场合的知识。而最能体现教学的艺术性的, 也许就是“有关适当运用规则于各种场合的知识”。在我们看来, 那恰恰就是一个教师真正所需要的教学策略。从某种意义上说, 教学策略是为教学的科学性与艺术性之间搭起了一座桥梁。

本书分三个部分来展开对教学策略的探讨。第一部分是关于教学策略的一般性知识。主要探讨教学与教学策略的关系以及对教学策略的概念的分析与澄清。第二部分是关于教学的基本策略理论。本书从教学的几个基本环节入手, 将教学的基本策略分为教学准备策略、教学行为策略、教学管理策略、教学评价策略、教学监控策略五个方面。我们认为任何策略的产生都离不开主体对自我的认识与监控, 从哲学意义上讲, 策略是见之于客观行动的主观能力, 是一种主观意志的体现。策略的实质及其哲学意义, 是在主观与客观、理论与实践这对矛盾不断运动、变化和发展的过程中, 主观对客观世界的认识和对实践的驾驭, 有如恩格斯所说的“意志自由”。所以在一定意义上可以说, 教学策略的实质, 就是教师对教学活动的有效监控。因而, 对教学监控策略的探讨会有助于对教学策略更深层的思考。第三部分是从特殊教学策略着手, 以语文、数学为例探讨学科的教学策略。试图让教学策略理论与教学实际结合起来, 提供给大家更多的理解理论的感性经验以及一般性的学科教学策略的操作。

本书的一种假设是: 由于现代学校的教学活动是一个因素众多、结构复杂、功能综合的动态系统, 教学中的各要素和各方面之间存在着密切的联系和相互作用, 因而, 教学调控活动必须考虑教学的各种

因素，并随情境的不断变化而不断调整。问题的重点不在于教学策略是科学还是艺术的问题，而是用科学的方法能否更好地理解教学。教育心理学家盖奇认为，艺术活动具有固有的条理性和规律性，很适合进行科学的分析。而且，他不认为对艺术进行科学的研究会危及艺术本身。“艺术家的规律性被揭示后并不会成为一种机械人；而是依然有足够的余地施展他的才干和个性。”

目 录

前 言	(1)
第 1 章 教学与教学策略	(1)
第 1 节 教学与教学理论	(1)
第 2 节 教学策略的含义	(10)
第 3 节 教学策略的研究与分类	(19)
第 2 章 教学准备策略	(27)
第 1 节 制定教学计划的策略	(28)
第 2 节 确定教学目标的策略	(39)
第 3 节 设计教学内容的策略	(48)
第 4 节 学生差异与教学策略	(57)
第 5 节 选择教学模式的策略	(70)
第 3 章 教学行为策略(上)	(79)
第 1 节 讲述行为策略	(80)
第 2 节 提问行为策略	(90)
第 4 章 教学行为策略(下)	(109)
第 1 节 讨论行为策略	(109)
第 2 节 教学媒体的选择和实施策略	(117)

第5章 课堂管理行为策略	(131)
第1节 预防性的课堂管理策略	(132)
第2节 支持性的班级秩序管理策略	(152)
第6章 教学评价策略	(165)
第1节 教学评价概述	(165)
第2节 学生学业成绩评价和教师教学行为评价	(173)
第3节 教师课堂教学评价策略	(179)
第7章 教学监控策略	(199)
第1节 教学监控策略的理论基础	(199)
第2节 教学监控策略的结构与特征	(206)
第3节 教师教学监控策略的发展与提高	(211)
第8章 语文教学策略	(223)
第1节 语文阅读教学策略	(224)
第2节 语文写作教学策略	(231)
第3节 语文听说教学策略	(237)
第9章 数学教学策略	(245)
第1节 数学学科的特点及学生数学能力结构	(245)
第2节 数学教学的几个策略	(258)
参考书目	(266)



教学与教学策略

1

教学与教学理论

一、 教学的定义与教学理论的形成

教学理论是关于教学的理论，教学策略也是关于教学的策略，因此在回答教学策略是什么以前，必须澄清教学的概念，只有澄清了教学的概念，才能确定关于教学的理论，才能把握关于教学的策略。在此，我们并不想给出一个教学的规定性定义，而是试图让大家明白我们对教学一词的理解，以及本书中对教学一词的使用方法。

（一）教学的定义

对于教学一词，不同的人有不同的理解。古今中外的有关教育论著在使用这个词时，含义也不尽相同。教学既可以指日常语言中所使用的普通名词，也可以指作为专业术语使用的科学概念。从教学的起源来看无论在东方还是在西方，教和学都是一体化的。中国的“教”起源于“学”，而英语的 teach 和 learn 也是由同一词源而生。到了近代，随着社会文化的发展，学校教育性质的变化，教学的内涵也发生了变化。在此背景下，以夸美纽斯、赫尔巴特为代表的教育家提出了系统的教学思想。这时的教学开始被分别对待，有了不同的任务。教师以传授知识为主，学生以接受知识为主。1928年出版的《中国教育辞典》就把“教学法”解释为“各种教授方术者”。这时的教学就是“教书”，就是向学生传授知识。

时至今日，随着科技的迅速进步，社会的不断发展，人们对教学的认识也在不断地发生变化。尤其心理学对人的发展的探索，使得教和学在新的形势下又逐步统一起来。但此时的教学两个方面的统一与以往不同的是，它拥有了更为丰富的内涵。教学不仅仅限于知识的教学，而要为学生的不断发展自我、适应社会变化奠定基础。在这种情况下，不仅教的责任更为重大，教的性质也随学生学习性质和内容的变化而变化。有学者把教学定义为：“教学是教师引起、维持或促进学生学习的行为。”^①也有学者认为：“所谓教学乃教师教、学生学的统一活动；在这个活动中，学生掌握一定的知识和技能，同时，身心获得一定的发展，形成一定的思想品德。”^②在此，我们并不想给教学重新再下一个定义，我们对教学的理解可以体现在以下几个方面：

首先，教与学在新的形势下的统一是指教师的工作要与学生的学习规律相吻合，而不是教和学的混合不清；

^① 施良方、崔允漷主编：《教学理论：课堂教学的原理、策略与研究》，第13页，华东师范大学出版社，1999。

^② 王策三著：《教学论稿》，第88～89页，人民教育出版社，1985。



其次，教的行为是本书所讨论的教学理论的中心，也就是说，我们所关注的是课堂教学中教师的行为。当然，由于教师教的行为的主要目的及依据都直接指向学生，不可避免地我们要涉及到学生的学习理论；

第三，尽管教学的含义已从知识学习到人格完善，但知识教学仍然是主要教学目标与内容，因此，我们讨论的重点还是知识教学方面的内容。

（二）教学理论的形成

中国古代的《学记》是世界上最早论述教学的专著。它对教学的作用与目的、制度与组织形式、内容与方法都进行了简明扼要的概括。在西方教育文献中，最早使用“教学论”一词的是德国教育家拉特克（Ratke）和捷克教育家夸美纽斯（Comenius）。西方学者认为，夸美纽斯的《大教学论》是第一本最有系统地总结了欧洲文艺复兴以来的教学经验的著作，奠定了教学理论的基础。而赫尔巴特的（Herbart）《普通教育学》使教学理论成为一门独立的学科。之后，教学理论朝着哲学和心理学两个方向发展：一是欧洲（尤其是德国和苏联）与日本、中国以伦理学和认识论为理论基础来构建教学理论的体系，二是以英语国家（尤其是北美）以心理学为理论基础来建构教学理论的体系。前者主要对教学的目的和任务、教学过程（规律与原则）、教学内容、教学组织形式、教学手段与方法以及教学效果检查等方面进行研究。后者着重研究学习心理，20世纪60年代以后才逐步重视对教学的研究，他们认为，教学理论是一种处方性和规范性的理论。教学理论所关心的是怎样最好地教会学生想学的东西。教学理论必须建立在学习理论的基础之上，而且还需要把焦点对准教学实践，也就是说教学理论一定要在更大程度上关心教学的程序或技术的方面。在某种意义上，教学策略与教学程序或技术直接相关，因此，它的基础主要也是两个方面：一是心理学和哲学的理论，二是教学实践。对这两个方面的了解，将有助于对教学策略内容的真正把握。

（三）教学理论与教学策略

人们通过对古今中外大量材料的分析研究和实践已经发现和揭示了许多教学过程中富有稳定性、普遍性的内在本质的联系和客观规律，但是大多教学理论的研究一般只是涉及教学过程的若干方面，未能完整地反映整个教学过程的规律性现象，因此在实践中推广应用这些理论观点时容易陷入片面。另外，教学理论中新观点、新模式的层出不穷也带来了一些新问题，使人有些眼花缭乱、无所适从。有些人过于强调教学过程中的某一方面的新理论而忽略了教学过程整个结构中的平衡。因此，如何在教学过程中合理选择一些先进的教学理论，并有机地整合于自己的教学实践当中就成为一个极其重要的问题。教学策略的提出恰恰可以在一定程度上回答人们的问题。它把整个教学理论研究的基本范畴，即教师、学生、教学目的和任务、教学内容、教学方法和媒体等都置于自己的视野之中，并以实际的、可操作的方式提出了增强教学有效性的原理和方法。应该说，教学策略的提出是以往教学理论在当今教学实践中的进一步发展。从以往的教学理论的使用情况来看，由于教学理论往往是对一定条件下采取某种教学行动后产生的结果的客观总结，因此就每个具体的教学理论来说，是不可能任何场合对解决任何教学问题都起作用，而具有其特定的适用性。教学策略是运用系统方法鉴别教学实践中要解决的问题，根据问题的情景，选择合适的教学理论作依据来制定解决问题的方案，试行时更强调对它的不断调整，为一些教学理论的成功应用创造了良好的条件。

二、当代教学理论的哲学和心理学基础

教学理论发展至今形成了多种流派，呈现极大的丰富性，从哲学的角度来研究，出现了以赫尔巴特为代表的传统教学理论，以杜威(Dewey)为代表的实用主义教学理论，以“从做中学”为基础的设计教学法，以及后现代主义的反思性教学理论等；从心理学的角度来研



究,教学理论的发展深受行为主义心理学、人本主义心理学、认知心理学的影响,这些心理学理论从学习过程的角度来研究教与学到底该怎样进行,形成了斯金纳(Skinner)的程序教学理论、布鲁纳(Bruner)的结构课程和发现教学理论、布卢姆(Bloom)的掌握学习理论、罗杰斯(Rogers)的非指导性教学模式、加涅(Gagne)的学习结果分类和信息加工学习模型、奥苏伯尔(Ausubel)的有意义学习理论等等。

以上理论对当代教学理论的发展所作出的贡献是有目共睹的,心理学及哲学的观点直接影响着教师在课堂上的教学行为。如果教师认为人天生就是被动的,人的行为是环境的产物,那他们就可能采用“教师中心”的方式进行教学。如果教师认为人是主动的,则他们也许就会倾向于采用“学生中心”的教学方式。同样,如果教师认为人是“互动”的,人的行为乃是人与环境交互作用的结果,也许他们就会采用“师生互动”的教学模式。但鉴于篇幅有限,要一一述及似无可能,也无必要,现仅就心理学发展的主要三大流派作一简要介绍。

(一) 认知学派的教学理论

布鲁纳是认知心理学的重要代表人物之一,作为一位认知学者和发展心理学家,他对教学理论有独到的见解。在认知发展方面,他提出表征系统。在学习理论方面,他强调“结构”的重要性,认为教师必须配合学生的认知结构,使学生自动发现教材所包含的结构。他提倡“发现教学法”,鼓励学生独立思考,以发现教材的重要概念。对布鲁纳来说,一个教学的理论应包括五个主要方面:

• 事先安排学习者学习的最佳经验

教师必须和学习者共同参加教育的过程,学生应该亲自去他们试图去的地方,亲自掌握他们试图掌握的东西。当一个人学习的时候,他也就学会怎样去学习。布鲁纳相信儿童具有学习的内在动机,如好奇心,喜欢探索等,因此他们能够为学习而学习,教学理论的关键在于能指出如何安排环境,才最容易激起学生的好奇心而想探索,如何才能维持他们探索的兴趣,和如何使探索活动导向正确的目标。