

丛书主编 郑金洲
教学行为指导丛书

认识教学方法·如何应用教学策略·如何运用学习方法·如何建构教学模式

如何运用教学方法

朱 丽 著



上海市
著名商
标市

华东师范大学出版社

全国百佳图书出版单位

丛书主编 郑金洲
教学行为指导丛书

如何运用教学方法

朱 丽 著



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

如何运用教学方法/朱丽著. —上海:华东师范大学出版社, 2014. 7

(教学行为指导丛书)

ISBN 978 - 7 - 5675 - 2286 - 2

I. ①如… II. ①朱… III. ①中小学—教学法
IV. ①G632. 4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 162996 号

教学行为指导丛书

如何运用教学方法

著 者 朱 丽
责任编辑 吴海红
审读编辑 帅 男
责任校对 林文君
装帧设计 卢晓红
封面插图 李兴无

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbs.tmall.com>

印 刷 者 上海商务联西印刷有限公司
开 本 787×1092 16 开
印 张 9.75
字 数 160 千字
版 次 2014 年 11 月第 1 版
印 次 2014 年 11 月第 1 次
印 数 3100
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 2286 - 2/G · 7483
定 价 21.00 元

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

《教学行为指导丛书》总序

教学,尤其是课堂教学,是教育实践中的核心领域,反映着教育实践的状态,体现着教育实践的发展水平。在一定程度上,认识了教学,也就理解了教育;反言之,对教学缺乏认知,也就谈不上对教育的深刻把握。

进入 21 世纪以来,我国的教育教学改革不断推向深入,素质教育的全面实施、新课程改革的持续深化,都给教育带来一系列新变化,给教学带来一系列新观念。“为学生提供适合的教育”、“一切为了学生的发展”、“把学习的权利还给学生”,诸如此类的说法,已经深入人心,甚至成为教育教学实践的基本话语形式。这些观念顺应当代教育的发展趋势,把学生置于突出地位,彰显出学生在教学活动的重要价值。与以往沿袭多年的教学观念相比,变化甚剧。我们知道,教学观念是对教学的根本认识,在教学活动中,观念意味着定位,观念意味着主线,它规范和引导着教学活动的开展,制约和限定着教师与学生的具体行为。

观念需要以行为为支撑。观念先行,才会引发教学的整体变化;观念更新,只有引发行为上的相应调整才有意义,才有生命力。我国的传统文化向来强调伦理纲常,把师生的不平等、忽视学生个性等有意无意当作教学的常态行为。我国现代意义上的学校是近代工业化推进的产物,整齐划一地看待学生、重视教师的知识传递其实已经多少成为教学的“基因组成员”。我们的教学观念向学生转变了,至少是向师生结伴成长、共同发展的方向迈进了,这无疑是重要的一步。接下去,更为重要的一步,是把观念“变现”,具体化为行为,细化为教学的操作步骤。这一步,难度更大,也更有挑战性。如果实现不了这一转化,我们的教学观念完全有可能走“回头路”,杀“回马枪”,重新回到原有的轨道上去,用以前习惯了的行为支配教学。基于这种认识,以新教学观念为指导,厘清教学活动中的各类行为,明确教学实践的基本要领,也就变得日益重要了。

教学行为指导,有着把教学中林林总总的行为加以规范化的意蕴,这和教学的艺

术化、个性化或者说教师实践智慧的生成并不矛盾。我一向认为,教学的行为变化,大致可以分成这样几个环节:内化——外化——优化——固化——活化。内化是指我们的教学观念在头脑中产生变化,形成关于教学的一系列新认识、新看法;外化是指在内化的观念引导下,教师有意识地转变自己的教学行为,将观念体现为具体生动的实践;初步的外化带有不确定性,常常是泥沙俱下、鱼龙混杂、良莠不齐,在此基础上需要在教学过程中进一步优化;优化了的教学活动不断在实践中验证其正确性,而且确确实实促进了学生的健康发展,带来了师生行为的合目的性、合规律性的变化,就可以将其相对固定下来,成为一段时间行动的基本遵循;固化不等于一成不变,基本遵循不等于亦步亦趋,实践活动是丰富多彩的,教师的教学感受是随情景不断变化的,教师在掌握了相对固化的行为模式后,在具体的教学实践中生成自身的新智慧,找到解决问题的新方法,也就将教学带入了一个新的境界,呈现出艺术化的水平。这几个环节一脉相承,前者是后者的基础,后者是前者的升华。

教学观念的转型或者说更新,引发教学行为深刻变革,对教学行为进行指导看来这是必然的逻辑。随之而来,还有另外一个问题,那就是谁来指导。从理论上来说,能够担当指导职责的人,应该是既精通理论又深谙实践,对教育教学理论前沿洞若观火同时对教育教学实践体察入微的人。这样的人具有指导的权威,而且指导富有力量。但在实践中,寻找这样的指导者甚为困难,了解理论的不见得熟悉实践,在实践中摸爬滚打的不见得有理论素养,因而“合二为一”就难以如愿。在我看来,行为指导一定意义上还是理论指导,还属于一般性质的概要指导,它还是在规范化或者说科学化上做文章,是对教学的带有普遍性的行为特征进行描述和说明。它无法也不能进入到每一个教学行为的具体细部,直面每一个教师提出具体的行为指导要求。这种指导的概括性仍然很强,仍然需要有较深的理论基础,同时也需要对实践有一定的认知。而承担这一任务的较为合适的人选是占有理论、具有新颖观念且在实践“二线”工作的人员,比如在教育学院、教育管理机构等单位或部门工作的人员。本套丛书的作者基本属于这一类别。

如何分析学情、如何撰写教案、如何运用教学方法、如何管理课堂、如何激发学习兴趣、如何进行学生评价、如何进行教学反思,这些司空见惯的教学行为,怎样定位?有何特征?如何实施?注意哪些事项?教师面对哪些新挑战?本套丛书分门别类就这些问题进行了分析,给出了答案。书中的指导性意见,反映了理论的基本要求,实现

了观念向实践的转变,也浓缩和提炼了许多一线老师的智慧,相信会给阅读者一定的启示。丛书的编写,错谬难免,敬请读者指正。

郑金洲

2014年10月

目录

第一章

认识教学方法……1

一、什么是教学方法……3

二、如何选择教学方法……9

三、什么是有效的教学方法……17

第二章

如何应用教学策略……21

一、讲述策略……23

二、提问策略……35

三、讨论策略……49

四、角色扮演策略……62

第三章

如何运用学习方法……73

一、自主学习……75

二、合作学习……86

三、探究学习……105

第四章

如何建构教学模式……121

一、教学模式的界定与特点……123

二、教学模式的类型与选择运用……127

三、教学模式的建构……131

第一章

认识教学方法

在实践中,方法的重要性是不言而喻的。好的方法有助于推动实践的改进与发展,“事半功倍”即是讲做事得法,则费力小,收效大。新课改实施十多年来,教师对新的教学方法早已不再陌生,课堂教学形式也发生了较大变化。然而,在实践中,依然存在对教学方法的误用、滥用,导致课堂教学低效、无效。为何会出现此种情况?这是因为“知道原理是一件事,运用原理又是一件事,而运用的技巧程度亦有等差”。^①正如孟子所言,“梓匠轮舆,能与人规矩,不能使人巧”。(《孟子·尽心下》)即规则对工作有用,但并不一定使人具备良好的工作技巧。从理念到实践,还需要一个“转识成智”,即将理念转化为实践智慧的过程。如何认识并正确运用教学方法依然是一个值得研究的问题。

^① 萧承慎著:《教学法三讲》,福建教育出版社2006年版,第117页。

一、什么是教学方法

(一) 教学方法的界定

无论在教育理论界还是教育实践中,教学方法都是一个耳熟能详的词,但到底什么是教学方法,并没有形成一个统一的界定。国内外教学论者给出了众多不同的解释。

王策三在其《教学论稿》中将其界定为:“为达到教学目的,实现教学内容、运用教学手段进行的,由教学原则指导的一整套方式组成的、师生相互作用的活动。”其将教学方法界定为一种活动。

王道俊、王汉澜在其《教育学》中将其界定为:“教师和学生为完成教学任务而采用的办法,它包括教师教的方法和学生学的方法,是教师引导学生掌握知识技能、获得身心发展而共同活动的方法。”

李秉德在其《教学论》中将其界定为:“是在教学过程中,教师和学生为实现教学目的、完成教学任务而采用的教与学相互作用的活动方式的总称。”

国外教学论专家对这一概念的界定:

“教学方法是指教师的工作方式和由教师领导的学生的的工作方式,借助于这些工作方式,可以使学生掌握知识、技能和技巧。还可以形成他们的共产主义世界观和发展他们的认识能力。”

“任何教学方法都是教师的一整套有目的的动作,教师通过这些动作组织学生进行认识活动和实践活动,使学生掌握教学内容,从而达到教学目的。”

“教学是采用多样的方式展开的:教师提问、儿童回答;或者儿童在小组里互相讨论,然后向全班报告,等等。在教学情景里,教师和学生的这种为了教与学而展开的活动方式谓之教学方式(教学方法)。”^①

^① 转引自杨小微主编:《现代教学论》,山西教育出版社2005年版,第213—214页。

从对教学方法的众多解释中,我们可以概括出几点共同点:

1. 教学方法包括教的方法和学的方法。在教育领域中,最早出现的是“教授法”,从日本译名转用而来,在1904年京师译学馆文典处刊行的《教育词汇》中,凡是用“教学”二字的名词均用“教授”二字,如“教授之形式”。将“教授法”改名为“教学法”的是陶行知,他说:“我自回国之后,看见国内学校里先生只管教,学生只管受教的情形,就认定有改革之必要。……撰《教学合一》一文,主张教的方法要根据学的方法。”^①二者只是一字之差,但其蕴含的观点却截然相反,在实践中也必然完全不一样。的确,教学是由教师和学生构成的双边活动,因而教学方法不仅包括教师教的方法,如讲授法、演示法等,还包括学生学的方法,如合作学习、角色扮演等,同时也包括师生在互动过程中采用的方法。区分教的方法与学的方法的依据是以谁为主体。但从教学过程来看,二者是不能割离的,学生的学要以教师的教为先导,教师的教要围绕学生的学展开,两者是相辅相成,相得益彰的。

2. 教学方法是一种活动模式,每一种教学方法都有其既定的一套程序和步骤。从本质上来说,方法就是一种对活动程序或准则的规定性,通常表现为一种活动模式,它指人们按一定的程式、规则去行动。教学工具或手段是客观的物质条件,教学方法是对它们的实际运用。教学方法应表现出师生动作的外部特点,以及动作的手段和方式,但不能把它和教学工具或教学手段相等同。

3. 教学方法具有系统性。教学方法具有系统性包含两层意思,一是教学方法作为教学系统的一个部分,与教学目标、教学内容及教学组织形式等密切相关,受一定教学思想的指导,围绕具体的教学内容展开,以教学目标为指向,等等;二是教学方法自身包含的各种因素及其与系统外各因素之间是相互作用的,如计算机辅助教学法必须要考虑可用的硬件设备等因素。

(二) 教学方法与相关概念的辨析

在中文语境里,教学方法与教学法、教学策略、教学模式很容易混淆,语义上的不清往往导致实践中的滥用、混用,有必要厘清它们之间的联系与区别。

1. 教学方法与教学法

对于教学方法与教学法之间的关系存在三种定位:第一种定位是教学法隶属于教

^① 萧承慎著:《教学法三讲》,福建教育出版社2006年版,第4页。

学方法,例如将教学法视作原理性的教学方法,与技术性和操作性的教学方法构成了教学方法的体系。第二种定位将教学法等同于教学方法,教学法可看作教学方法的简称,因而二者可以混用。第三种定位是教学法涵盖教学方法。

2. 教学方法与教学策略

对于教学方法与教学策略二者之间的关系,也存在三种观点:一是认为教学方法是教学策略的上位概念,教学策略从属于教学方法,这种观点认为教学策略往往指向于单个的或局部的教学行为,是构成教学方法的细节,是运用各种教学方法的技术,是更微观层面上的教学方法的运用,相当于教法;二是认为教学策略高于教学方法,教学方法从属于教学策略。这种观点认为,教学方法是更为详细具体的方式、手段和途径,它是教学策略的具体化,介于教学策略与教学实践之间,教学方法要受制于教学策略,教学展开过程中选择和采用什么方法,受到教学策略支配。教学策略从层次上高于教学方法,教学方法是具体的操作性的东西,教学策略则包含有监控、反馈内容,在外延上要广于教学方法;三是将教学策略理解为教学方法,认为教学策略是广义的教学方法。本书取第一种观点,即教学方法是教学策略的上位概念。

3. 教学方法与教学模式

对于教学方法与教学模式的关系存在两种观点:一是认为二者是等同的,教学模式就是特殊的教学方法或多种教学方法的综合,认为教学模式就是教学的大方法;二是认为二者既有联系又有区别。教学模式是在一定的教育思想、教学理论和学习理论指导下,为完成特定的教学目标和内容,围绕某一主题形成的比较稳定的、简明的教学结构理论框架及其具体可操作的教学活动方式。一般认为,教学模式由理论基础、教学目标、操作程序、操作策略等构成,是一种操作样式。二者的联系在于教学模式都会有教学方法的选择与确定。某种教学方法在理论上的扩展和行为上的延伸,也可能形成某种教学模式。二者最主要的区别在于表现形式不同,教学方法表现为具体操作程序和步骤,教学模式表现为范型,是某种模型的典型化。^①

(三) 教学方法的分类

教学方法众多,但分析不同的教学方法,我们可以发现不同教学方法之间存在一定的共性,可以按照其共性将其划分为不同的类型,由此建立教学方法的次序和系统。

^① 郑金洲编著:《教学方法应用指导》,华东师范大学出版社2006年版,第8页。

以下是几种常用的教学方法分类。

1. 国外教学论界的分类

(1) 巴班斯基的教学方法分类。巴班斯基认为教学方法的分类,应以马克思关于活动过程的描述为依据。马克思把活动分为引起、调整和控制三阶段。依据对人的活动的认识,认为教学活动包括了这样的三种成分,即知识信息活动的组织、个人活动的调整、活动过程的随机检查。巴班斯基把教学划分为三大类:第一大类:组织和自我组织学习认识活动的方法,包括保证生动的直觉的方法(如讲述法、直观法、实验法等),保证思维活动的方法(如归纳法、演绎法、再造法、探索法等)及运用知识于实践的组织方法;第二大类:激发学习和形成学习动机的方法,包括刺激学习兴趣,引起学习动机的方法(如认识性游戏、讨论、创造情绪、情境等方法),刺激学习的义务感引起学习动机的方法(如提要求、鼓励、责备、说服和创造意志紧张情景法等);第三大类:检查和自我检查教学效果的方法。根据传递和接收教学效果信息的基本方式分为口述检查法、直观检查法、实习检查法等。巴班斯基认为他的分类是比较完整的,是考虑到了活动的组织、激励和检查等各个基本结构成分,完整地提到认识活动的各个方面,如感知、领会和实际运用,也考虑到教学方法的各种基本职能和基本方面。特别是指出了各种方法的相互联系,要求选择运用教学方法时考虑其最优结合。

(2) 拉斯卡的教学方法分类。美国学者约翰·A·拉斯卡提出以学习刺激的类型为标准分类。分类的依据是新行为主义的学习理论,即刺激——反应联结理论(教学方法——学习刺激——预期的学习结果)。依据在实现预期学习结果中的作用,学习刺激可分为A、B、C、D四种,据此相应地归类为四种基本的或普通的教学方法。第一种方法:呈现方法。第二种方法:实践方法。第三种方法:发现方法。第四种方法:强化方法。这四种基本教学方法或称普通的教学方法,各基本方法又由许多特定方法构成(详见表1-1)。

表 1-1 四种基本教学方法比较

方法	学习过程的假设	教师作用	提供学习刺激	学生作用	运用的特定方法
呈现	基本上无意识地学习,不需要学生特别努力,大脑是容器,知识来自外部。	选择并用适当顺序呈现学习刺激	A 种刺激(前反应)	消极	讲授;图片;校外考察;师范;等等。

续 表

方法	学习过程的假设	教师作用	提供学习刺激	学生作用	运用的特定方法
实践	学生逐步达到预期目的,逐步完成学习任务,需要实践。	确定学习题目和组织实践活动	B种刺激(前反应)	积极	朗诵;训练;笔记本作业;模仿;等等。
发现	学生经过努力突然发现预期学习成果,知识来自内部。	组织和参与学生的发现活动	C种刺激(前反应)	积极	苏格拉底法;讨论;实验;等等。
强化	学生表现出对学习结果的特定行为后,给予奖励或强化。	提供系统的强化	D种刺激(后反应)	积极	行为矫正;程序教学;等等。

呈现方法。这是A种学习刺激的运用,是用确定的形式把将要学习的内容呈现给学生,在呈现这些刺激时只要求学生注意到呈现的刺激,在这个意义上说,学生的作用比较被动。

实践方法。这是B种学习刺激的运用,是用问题解决形式提供给学生,通过已知程序的运用,提供可模仿的模式或可操作的特定学习活动来进行。该法要求学生起积极作用。

发现方法。这是C种学习刺激的运用。C种刺激提供给学生一个情境,希望学生在其中发现预期学习结果。

强化方法。这是依据D种学习刺激的分类。D种刺激是学生作出预期反应后,由对学生反应的强化而构成的。

在实际教学中,教师很少用某一特定的方法,而是依据各种情况,推测不同教学方法可能产生的效果,从运用一种方法转向运用另一种方法。

(3) 威斯顿和格兰顿的教学方法分类。依据教师与学生交流的媒介和手段,把教学方法分为四大类:以教师为中心的方法,主要包括讲授、提问、论证等方法;相互作用的方法,包括全班讨论、小组讨论、同伴教学、小组设计等方法;个体化的方法,如程序教学、单元教学、独立设计、计算机教学等;实践的方法,包括现场和临床教学、实验室学习、角色扮演、模拟和游戏、练习等方法。

(4) 符·伊·帕拉马尔丘克和符·弗·帕拉马尔丘克体系。按照教学方法的三个本质特征(知识来源、知识独立性水平、认识活动的逻辑方式)把教学分为三大类:第

一类,按知识来源的性质确定的教学方法,包括学习法、直观法、讲述法。第二类,按学生认识的独立性程度来确定的教学方法,包括报道法、启发式、研究法。第三类,按智力活动的方式来确定的教学方法,包括分析法、摘要法、比较法、类比法、概括法、系统化法、具体化法、证明和反驳法、下定义和解析概念法等。

2. 国内教学论界几种代表性分类

不同的研究者依据不同的标准将教学方法分为不同的类型,以下是国内几种代表性的分类方法:

(1) 李秉德教授的教学方法分类。按照教学方法的外部形态,以及相对应的这种形态下学生认识活动的特点,把中国的中小学教学活动中常用的教学方法分为五类。第一类方法:“以语言传递信息为主的方法”,包括讲授法、谈话法、讨论法、读书指导法等。第二类方法:“以直接感知为主的方法”,包括演示法、参观法等。第三类方法:“以实际训练为主的方法”,包括练习法、实验法、实习作业法。第四类方法:“以欣赏活动为主的教学方法”,例如陶冶法等。第五类方法:“以引导探究为主的方法”,如发现法、探究法等。这种分类是最具代表性的,也是运用最普遍的一种分类。

(2) 黄甫全教授提出的层次构成分类模式。从具体到抽象,教学方法是由三个层次构成的。第一层次:原理性教学方法。解决教学规律、教学思想、新教学理论观念与学校教学实践直接的联系问题,是教学意识在教学实践中方法化的结果。如启发式、发现式、设计教学法、注入式方法等。第二层次:技术性教学方法。向上可以接受原理性教学方法的指导,向下可以与不同学科的教学内容相结合构成操作性教学方法,在教学方法体系中发挥着中介性作用。例如:讲授法、谈话法、演示法、参观法、实验法、练习法、讨论法、读书指导法、实习作业法等。第三层次:操作性教学方法,指学校不同学科教学中具有特殊性的具体的方法。如语文课的分散识字法、外语课的听说法、美术课的写生法、音乐课的视唱法、劳动技术课的工序法等。

(3) 李方教授的教学方法分类。他以时间为界,将教学方法分为“传统教学方法”和“现代教学方法”。^①一般以19世纪末20世纪初为界限,以杜威的“现代教学”的出现为标志。在此以前所用的教学方法称为传统的教学方法,以赫尔巴特为代表,在此以后产生的新的教学方法称为现代教学方法。传统教学方法是20世纪以前产生并沿用至今的、以教师在课堂传授知识为主要特征或依托的那些教学方法。现代教学方法

^① 李方:《对立与融合:传统教学方法与现代教学方法》,《华南师范大学学报(社会科学版)》2003年第12期。

则是在现代社会中产生的、反映现代社会发展对人才培养要求的那些新的教学方法。这种界说,包含如下两个基本要素:(1)现代教学方法产生于现代社会,是新的教学方法。(2)现代教学方法符合现代社会发展的要求,具有时代特色,与时俱进。传统的教学方法乃相对于现代教学方法而言,但并非完全与现代教学方法相对立。传统的教学方法产生于现代社会之前,是属于“旧”的教学方法,就其方法体系而言,以教师中心、书本中心、课堂中心的教学方法为主导。但也有某些方法,如启发式教学法,传统上已经创用,从时间上来说应是传统的教学方法,但它具有现代教学方法的特征。传统上的讲授法、练习法、谈话法也不可全盘否定。某些现代教学方法往往是在研究、改造、吸收这些传统教学方法的基础上形成的。在现代社会里,这两类对立的教學方法是并存的。

(4) 郑金洲教授的教学方法分类。^① 他按照教学方法中主体因素的构成将教学方法分为三类:一是以教为主的方法,又可分为三种,以语言形式获得间接经验的教学方法,以直观形式获得直接经验的教学方法,以实际训练形式形成技能、技巧的教学方法,三者分别表现为讲述法、演示法和练习法;二是以学为主的方法,分为三种,以学生自定学习目标、学习计划,自我把握学习进程为特征的自主学习,以小组活动为主要形式、师生合作以及生生合作为特征的合作学习,以提出问题、分析问题、解决问题为线索的探究学习;三是教与学并重的教学方法,分为三种,以感受体验形式获取知识的教学方法,以参与互动形式获取知识的教学方法,以质疑问难形式获取知识的教学方法,三者分别表现为角色扮演法、讨论法和问题教学法。这种分类与威斯頓和格蘭頓的教学方法分类是相似的。

二、如何选择教学方法

为了避免教师在教学方法选择过程中的盲目状态,并努力使教学方法的选择成为

^① 郑金洲编著:《教学方法应用指导》,华东师范大学出版社2006年版,第11页。