

国外经典 教学模式论

孙自强 王 标 编著



科学出版社

本书系海南师范大学教育学学科建设系列成果之一

国外经典教学模式论

孙自强 王 标 编著

科学出版社

北 京

内 容 简 介

本书重点介绍国外经典的、具有全球影响的 15 种近现代教学模式、理论流派,从理论基础、教学过程、教学方法、历史评价等方面对各种教学模式进行详尽阐述,方便师范生掌握教学理论和教学模式的基础知识,了解现代教学理论流派和教学模式的发展动向及其思想,拓宽师范生的教学理论视野,并为师范生进一步学习学科教学法和提升驾驭课堂教学的能力和方

法奠定坚实的基础。

本书可供在校师范生、中小学教师及教育研究与管理者阅读。

图书在版编目(CIP)数据

国外经典教学模式论/孙自强,王标编著. —北京:科学出版社,2017.6
ISBN 978-7-03-053400-2

I. ①国… II. ①孙… ②王… III. ①教学模式—研究—国外
IV. ①G42

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 133428 号

责任编辑:郭勇斌 周 爽 欧晓娟/责任校对:李 影
责任印制:张 伟/封面设计:蔡美宇

科 学 出 版 社 出 版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

北京厚诚则铭印刷科技有限公司 印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2017 年 6 月第 一 版 开本:720×1000 1/16

2018 年 1 月第二次印刷 印张:14 1/2

字数:281 000

定价:78.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换)

前 言

2011年10月8日,教育部颁布了《教育部关于大力推进教师教育课程改革的意见》(教师〔2011〕6号),并制定了《教师教育课程标准(试行)》,以进一步深化教师教育改革,全面提高教师教育人才培养质量,建设高素质专业化教师队伍。在此背景下,全国各师范院校都在不断探索教师教育改革方案、优化教师教育课程结构、改进教师教育教学方法等,作为教育教学理论的一线教师,我们认为其核心之一是厚积师范生的教育理论知识底蕴,提高师范生的教育理论素养。基于此,我们组织编写了《国外经典教学模式论》一书。具体而言,本书的核心思想是使师范生掌握教学理论和教学模式的基础知识,了解现代教学理论流派和教学模式的发展动向及其思想,拓宽师范生的教学理论视野,并为师范生进一步学习学科教学法及提升驾驭课堂教学的能力和 method 奠定坚实的基础。

本书重点介绍经典的、具有全球影响的近现代教学模式、理论流派,例如,夸美纽斯的班级授课模式,赫尔巴特的阶段教学模式,杜威的活动教学模式,斯金纳的程序教学模式,布鲁纳的结构主义教学模式,布卢姆的掌握学习模式,加涅的信息加工教学模式,奥苏贝尔的先行组织者教学模式,罗杰斯的非指导性教学模式,瓦根舍因的范例教学模式,赞科夫的发展性实验教学模式,巴班斯基的教学过程最优化模式,阿莫纳什维利的合作教学模式,洛扎诺夫的暗示教学模式,建构主义教学模式,等等。

本书是教师教育类课程教育学、课程与教学论等一线教师通力合作的成果,在编写过程中采用分工合作方式,在分工编写初稿后,交换修改、相互补充,充分集中了集体智慧。因此,在各章节编写中的分工只是相对的。本书的编写任务分配如下:绪论、第四章、第五章、第六章、第七章、第八章、第九章、第十一章由孙自强负责编写;第一章、第二章、第三章、第十章、第十二章、第十三章、



第十四章、第十五章由王标负责编写。全书纲要由孙自强草拟，由王标完成统稿。

在编写过程中，本书参阅和引用了大量专家、学者及一线教师的成果，在此表示真诚的感谢。由于理论水平和经验有限，本书难免存在疏漏，恳请各位同行、读者批评指正。

孙自强 王 标

2016年10月

目 录

前言

绪论 教学模式概述	1
一、教学模式的涵义	2
二、教学模式的特征	2
三、教学模式的结构	5
四、教学模式的功能	6
五、教学模式的历史演进	7
六、教学模式的发展趋势	9
第一章 夸美纽斯的班级授课模式	12
一、班级授课模式的理论基础	13
二、班级授课模式的教学过程	14
三、班级授课模式的教学组织形式	15
四、班级授课模式的教学原则	16
五、班级授课模式的历史评价	18
第二章 赫尔巴特的阶段教学模式	20
一、阶段教学模式的理论基础	21
二、阶段教学模式的教育目的	21
三、阶段教学模式的教学原则	23
四、阶段教学模式的教学方法	25
五、阶段教学模式的教学过程	26
六、阶段教学模式的历史评价	28
第三章 杜威的活动教学模式	30
一、活动教学模式的理论基础	31
二、活动教学模式的教育目的	32
三、活动教学模式的教学内容	33
四、活动教学模式的教学过程	34

五、活动教学模式的教学方法	36
六、活动教学模式的历史评价	37
第四章 斯金纳的程序教学模式	39
一、程序教学模式的理论背景	40
二、程序教学模式的理论基础	41
三、程序教学模式的教学目标	43
四、程序教学模式的本质及特点	44
五、程序教学模式的教学过程	46
六、程序教学模式的教学原则	47
七、程序教学模式的历史评价	49
第五章 布鲁纳的结构主义教学模式	51
一、结构主义教学模式的理论背景	52
二、结构主义教学模式的理论基础	53
三、结构主义教学模式的教学内容	54
四、结构主义教学模式的教学原则	56
五、结构主义教学模式的教学方法及实例	59
六、结构主义教学模式的评价系统	69
七、结构主义教学模式的历史评价	70
第六章 布卢姆的掌握学习模式	72
一、掌握学习模式的理论背景	73
二、掌握学习模式的教学目标	74
三、掌握学习模式的教学内容	79
四、掌握学习模式的教学过程	83
五、掌握学习模式的教学评价	86
六、掌握学习模式的历史评价	90
第七章 加涅的信息加工教学模式	93
一、信息加工教学模式的理论基础	94
二、信息加工教学模式的教学目标	95
三、信息加工教学模式的层级学习	97
四、信息加工教学模式的教学过程	99
五、信息加工教学模式的教学策略	103
六、信息加工教学模式的历史评价	105



第八章 奥苏贝尔的先行组织者教学模式	107
一、先行组织者教学模式的理论基础	108
二、先行组织者教学模式的教学目标	112
三、先行组织者教学模式的教学原则	113
四、先行组织者教学模式的教学过程	115
五、先行组织者教学模式的教学方法	117
六、先行组织者教学模式的历史评价	119
第九章 罗杰斯的非指导性教学模式	121
一、非指导性教学模式的理论基础	122
二、非指导性教学模式的涵义及特点	123
三、非指导性教学模式的教学目标	126
四、非指导性教学模式的教学原则	127
五、非指导性教学模式的师生关系	128
六、非指导性教学模式的教学评价	130
七、非指导性教学模式的历史评价	131
第十章 瓦根舍因的范例教学模式	132
一、范例教学模式的理论背景	133
二、范例教学模式的教学目标	134
三、范例教学模式的教学原则	137
四、范例教学模式的教学内容及形式	138
五、范例教学模式的教学方法	140
六、范例教学模式的教学过程及实例	142
七、范例教学模式的历史评价	146
第十一章 赞科夫的发展性实验教学模式	147
一、发展性实验教学模式的理论背景	148
二、发展性实验教学模式的理论基础	148
三、发展性实验教学模式的教学目标	150
四、发展性实验教学模式的教学原则	151
五、发展性实验教学模式的教学方法	157
六、发展性实验教学模式的历史评价	160
第十二章 巴班斯基的教学过程最优化模式	161
一、教学过程最优化模式的理论背景	162



二、教学过程最优化模式的理论基础	163
三、教学过程最优化模式的涵义及标准	165
四、教学过程最优化模式的方法体系	168
五、教学过程最优化模式的历史评价	175
第十三章 阿莫纳什维利的合作教学模式	176
一、合作教学模式的理论背景	177
二、合作教学模式的教学目标	177
三、合作教学模式的教學原則	179
四、合作教学模式的评价体系及实例	184
五、合作教学模式的历史评价	187
第十四章 洛扎诺夫的暗示教学模式	189
一、暗示教学模式的理论基础	190
二、暗示教学模式的教學方法	191
三、暗示教学模式的教學原則	193
四、暗示教学模式的教學途徑	195
五、暗示教学模式的教學過程及实例	197
六、暗示教学模式的历史评价	200
第十五章 建构主义教学模式	201
一、建构主义教学模式的理论背景	202
二、建构主义教学模式的基本观点	203
三、建构主义教学模式的教學方法	207
四、建构主义教学模式的教學原則	216
五、建构主义教学模式的历史评价	218
参考文献	220

绪论 教学模式概述

教学活动是由各种要素所构成的极其复杂的过程，它们互相联系、分工合作且构成整体的教学要素，形成一定的教学结构。从教学的本质特点出发，教学是指教师的教和学生的学的统一活动。教学结构是教学活动的静态形式，教学活动是教学结构的动态运作。在不同的教学活动中，各教学要素之间的联系形式不尽相同，因而所形成的教学结构也有所区别。某种教学活动在千百次的实践演化过程中，各教学要素之间的联系，即教学结构具有了相对的稳定性，这样，教学结构便成为了一种教学模式。教学模式即是相对稳定的教学结构，或者说是教学要素的一种相对固定的联系方式。教学活动的开展，实际上是将各教学要素进行合理组合，以便有效地完成教学任务、实现教学目的，这其实也是教师根据教学认识论揭示的教学原理对教学模式的选择、改造和应用的过程。



一、教学模式的涵义

“模式”一词对我们来说并不陌生，人们时常提到“生活消费模式”“经济发展模式”“文化传播模式”等，但这里的“模式”是指“较为稳定的方式”。作为教学论中的一个专业术语，“教学模式”自有其特别的含义。那么其内涵究竟是怎样的呢？对此，目前国内外尚未达成共识。不过，作为大家公认的系统研究教学模式的创始人和集大成者——美国的布鲁斯·乔伊斯（Bruce Joyce）和玛莎·韦尔（Marsha Weil），他们在所著的《教学模式》一书中对教学模式进行了系统的描述。这些描述，无疑能对我们了解和认识教学模式提供借鉴。

对于每一种模式，乔伊斯和韦尔都按四个部分来描述：第一部分，模式的指向（orientation to the model），包括模式的目标、理论假设、基本原则和主要概念；第二部分，模式的内容（the model of teaching），包括模式的操作程序、社会系统、反应原则和支持系统；第三部分，应用（application），即提供模式在实际教学中情境；第四部分，教学效果和教育效果（instructional and nurturant effects），即模式本身可能产生的直接或潜在作用。乔伊斯和韦尔认为这四部分是构成模式的重要成分，但是他们在具体描述中又有所侧重。第一部分和第二部分是模式的核心部分，而模式的目标和理论假设是第一部分的中心，操作程序等是第二部分的中心。用以上的方法去描述，使我们对教学模式有了一个基本的认识。但是我们也感到有些繁复，或许不太适合我们理解和运用的习惯。如乔伊斯和韦尔所指的“社会系统、反应原则、支持系统、应用”等内容，其实质是运用模式的一些原则、方法、技巧等，即我们通常所指的策略问题。概括地说，“教学目标、理论假设、操作程序和操作策略”四大部分内容可以构成一个完整的教学模式框架。同时我们还认为教学模式应是理论和实践之间承上启下的“中介”。一方面它能对教学活动进行理论指导，使人们在深远的背景中思考教学；另一方面，它又要为教学实践提供操作程序和策略，方便教师教学。所以，我们将教学模式定义为依据教学思想和教学规律形成的在教学过程中必须遵循的比较稳固的教学程序及其方法的策略体系，包括教学过程中的诸要素的组合方式、教学程序及其相应的策略。

二、教学模式的特征

教学模式是在教学理论指导下，为实现特定的教学目标，用来设计课程、选



择教材、提示教师活动的基本范型，是教学理论和教学实践的“中介”，它既是理论的应用，又是实践的概括，对教学论的发展具有巨大的促进作用。比较各种教学模式，既可以使我们了解各教学模式的特点，为选用模式提供取舍的依据；同时，又可以总结出模式的共同点，有助于我们预测模式的发展趋势，为进一步研究模式提供方向。了解教学模式的特征，有助于我们进一步理解模式并认识其价值。教学模式具有以下5个主要特征。

（一）概括性

教学模式不是对教学活动的“复写”，而是在能充分显示其个性的前提下，略去了开展某一教学活动的不重要因素，从理论高度简明、系统地反映模式自身。因此它是对某一理论的浓缩，对实践的提炼，具有概括性。

教学模式是理论与实践的结合体。教学模式以教学理论为基础，同时又是教学理论的实现形式。每一种教学模式，总是体现和自觉运用了一定的教学原理。比如，赫尔巴特的阶段教学模式，是他的教学理论的具体化；杜威的活动教学模式，是其实用主义教学论的具体化、操作化。阶段教学模式是教师讲解，学生接受知识这类教学经验的提炼与概括；活动教学模式则是“新教育”“进步教育”的教学经验的总结和抽象。理论具体化为教学模式，就为教师对其进行应用、操作提供了方便；实践经验上升为教学模式，则使实践经验具有了普遍的推广和指导意义。

（二）可操作性

可操作性是指教学模式易被教师模仿。教学模式是实施教学的一般理论，是教学思想与教学规律的反映，它具体规定了教学过程中师生双方的活动、实施教学的程序、应遵循的原则及运用时的注意事项，成为师生双方教与学活动的指南。一方面教学模式是教学理论的操作化。每一教学模式都提供了教学在时间上展开的逻辑步骤及每一步骤的主要做法，即操作程序指南。它明确告诉教师在教学中应先做什么，后做什么，先怎样做，后怎样做等一系列具体问题，一目了然。另一方面教学模式又是教学实践的概括化。从教学实践来看，教学模式是将教学方法、教学手段、教学组织形式融为一体的综合体系，把比较抽象的理论化为具体的操作性策略，引导教师在教学实践中先做什么，后做什么，再做什么。此外，在教学实践中，教师可以根据教学的实际需要选择运用。由于教学活动的复杂性和特殊性，教师、学生及环境等因素既不能也没必要像自然科学实验那样受到精确控制，所以模式的操作程序只能是基本的和较稳定的。如湖北大学黎世法创立的“六阶段教学论”，虽然从总体上看教学是按“自学—启发—复习—作业—改



错一小结”的程序依次进行,且不可逆转^①,但其中某些步骤可依据教学实际情况进行压缩、省略和重叠。所以我们说教学模式具有可操作性。

(三) 针对性

任何一种教学模式都是针对教学实践的问题或问题的某个方面建立的,因此,它有其特定的教学目标和使用范围,而不能包罗万象。从这一意义上讲,世界上不存在普遍有效的模式,也不存在最优的模式。然而教学模式与目标又绝非是一对一的关系,往往是一对多或多对一的关系。一般而言,一种模式具有多种目标,在多种目标中又有主、次之分,其中主要的目标便是此模式与彼模式相区别的特征之一,也是人们有针对性地选用模式的重要依据之一。

(四) 整体性

教学模式从整体上处理教学活动,它既要对教学活动中的教师、学生、课程等要素的地位和作用作出规定,又要对影响教学活动并在教学活动中起重要作用的其他因素如教学物质条件、教学组织形式、教学时间或空间等加以说明。这几乎涉及教学论体系中的基本内容,所以人们又称教学模式为“微型教学论”。这一特点,提醒我们在认识和运用教学模式时必须全面把握。

教学模式是局部和整体的共同体。教学模式是教学活动相对稳定的整体结构,是把分散的教学要素统一起来,将局部联系整合为有机的、稳定的整体联系,由人们随心所欲去构建的整体不是漂浮不定、不可捉摸的,而是有一定的规律可循的。教学模式主要有三个局部的联系,或者说稳定的教学结构(即教学模式)主要由三个子结构所构成。一是师生关系结构。每一种教学模式,都有相对固定的师生的分工合作。比如,课堂讲授模式以教师讲学生听为主;活动教学模式是以学生为中心,教师从旁辅导、指导;合作教学模式则由教师与学生共同设计、参与,师生平等互助。二是教学内容结构。教学由哪些内容组成,如何呈现,在不同教学模式中是不一样的。比如,程序教学的内容是小步子的程序;发现学习的内容是学科基础结构;暗示教学则是把教学内容设计为生活乃至游戏、演剧等形式。三是教学过程结构。就是如何安排设计教学步骤,选用哪些方法、形式、手段,从而组成相对完整的教学过程。不同的教学模式,过程结构也不同。比如,自学模式,学生自学在先,教师总结讲解在后;而课堂讲解模式多是教师讲授在先,学生练习、巩固在后。活动教学模式要从问题情境入手,一步一步解决问题;计算机程序教学则按知识的逻辑一步一步地进行“人-机对话”。总之,师生关系结构、教学内容结构、

^① 黎世法. 异步教学记[M]. 武汉: 湖北教育出版社, 1989: 98.



教学过程结构在教学活动中互相联系、互相制约,作为不可或缺的局部,有机地构成了整体的教学结构,形成了一定的教学活动的实体——教学模式。

(五) 优效性

教学模式是在一定思想理论指导下建立的,它经教学实践的不断修正、补充、完善而形成。因此它运用了最适宜的理论并汇集了教学实践中的优秀成果,是对众多成功教学活动最精炼的概括。运用和汇集又着眼于提高教学质量,故教学模式理应具有优效性。

教学模式是结构与功能的统一体。每一种教学模式,都是具有一定功能的结构体;不同的教学模式,其功能亦不尽相同。在教学活动中,为了实现一定的功能,人们去反求教学结构,因而对教学模式进行设计、重组和改造。比如,“结构-发现”的模式具有掌握学科基本结构、培养探索精神的功能;课堂讲授的模式有利于学习系统科学知识技能的功能;综合实践活动的模式有培养实践动手能力的功能,等等。不同的教学模式,在实现人的全面发展目的上具有不同的功能,承担着不同的教学任务。人们为了完成特定的教学任务而去选择、应用或重组、改造教学模式,教学目的通过教学模式的运作而得到实现。

三、教学模式的结构

教学活动存在于一定的空间和时间之中,在空间上表现为根据一定的教学理论、教学目标、教师与学生在教学活动中的地位及相互关系而进行的活动。在时间上表现为如何安排教师、学生的教与学活动。这样不同的教学理论、教学目标、对师生活动的不同安排就构成了不同的教学模式。教学模式的结构一般包括以下因素。

(一) 教学思想

教学思想是指教学模式所赖以成立的教学思想或教学理论,它为教学模式提供理论渊源,使人们能了解该模式的来龙去脉。如罗杰斯的非指导性教学模式是以人本主义心理学(强调个人经验的基础及情感体验学习与认知活动的结合)为依据的。

(二) 教学目标

教学目标是教学模式为达到特定的教学目的而设计的,是教学模式中的核心因素,决定着模式的操作程序、师生活动的比例及评价的标准等。



（三）操作程序

各种教学模式都有其操作程序，它具体确定教学中各步骤应完成的任务，师生先做什么、后做什么等。操作程序的实质在于处理好师生针对教学内容在时间序列上的实施。如赫尔巴特的阶段教学模式的操作程序为：明了一联想—系统—方法四个步骤，杜威的活动教学模式的操作程序为：情境—问题—假设—解决—验证。

（四）师生角色

教学活动犹如表演活动，教师与学生在操作程序中承担着不同的角色，它体现了师生在教学活动中的地位，解决师生先怎样做、后怎样做等问题，使教师主导与学生主体统一起来。

（五）教学策略

教学策略即在教学过程中教师和学生所采用的方式、方法、措施的总和。

（六）历史评价

一种教学模式并不是万能的，任何一种教学模式都有其适用的教学情境，由于不同的教学模式所完成的教学目标、使用的操作程序不同，评价的方法和标准也不尽相同。

四、教学模式的功能

教学模式有什么功能呢？美国社会学家多伊奇曾研究过一般模式的功能，指出模式一般有四种功能：构造功能，它能指示各系统、各部分之间的秩序及其关系，能使我们事物有一个整体的、清晰的认识 and 把握；解释功能，它能用简洁、明了的方式说明我们所观察到的复杂现象；启发功能，它能揭示各种关系，以表明某种排列秩序；推断功能，它能根据规律推断出预期的结果。

教学模式也同样具有上述四种功能。

（一）构造功能

构造功能是指教学模式是一种设计和组织教学的理论，它将教学方法、教学组



织形式、教学手段等组合在一起,并从时间和空间上阐明它们各部分之间的关系,从而使人们在教学理论与教学实践之间找到中间环节,促使人们对教学过程的诸要素、诸环节进行重新审视,突破原有的教学理论框架,探索新的教学理论体系。

(二) 解释功能

解释功能是指即教学模式简洁明了,用简化的形式表达一种教学理论,一个教学模式用一个词就可以概括,如赫尔巴特的阶段教学模式、自学辅导教学模式等,使人们对教学模式有一个总体上的了解,便于掌握和运用。

(三) 启发功能

启发功能是指即教学模式一般由教学思想、教学目标、操作程序、师生角色、评价等要素组成,它能启发人们根据这些线索探索新的问题,如教学思想的渊源与发展线索、教学目标的分类与诠释、在时间与空间上的操作序列、师生角色的分配与活动的比重、评价的侧重点等问题。

(四) 推断功能

推断功能是指即教学模式是在实践中形成的,它为教师提供教学目标的条件与程序,使教师能够预见预期的教学结果。它能揭示出“如果运用……教学模式,就必然会产生……的教学结果”这样一种逻辑上的联系。总之,教学模式的出现能从根本上解决教学理论与教学实践之间的严重脱节问题。研究和探讨教学模式,可以丰富和发展教学理论,更好地指导教学实践,提高教学质量。

有鉴于教学模式是教学理论应用于教学实践的中间环节,有鉴于教学论是一门偏重于应用性的学科,因此,介绍、引进国外各种教学模式,挖掘和总结我国国内教学改革实践中提出的教学模式,开发适合于不同教学目标且富有成效的教学模式应成为教学论研究的重点之一。

五、教学模式的历史演进

由于教学模式是教学活动的实体,也是教学目的、教学理论观念的载体,教学模式的设计、应用的过程真实地记载了现代教学发展的足迹,可以说,整个现代教学发展的历史,是人们不断探索合理的、科学的教学模式的历史。

在中外古代教育史上,出现过许多伟大的教育思想家,他们从不同角度对教学进行了探索性的研究,并将自己的教学思想融入自己的实践中,形成独特的教



学风格。有的教育思想家甚至对学习过程或教学过程的逻辑顺序进行了探讨。例如，孔子关于学习过程的探索被后人概括为“学—思—习—行”；思孟学派子思在《中庸》中曾提出“博学之，审问之，慎思之，明辨之，笃行之”的学习逻辑顺序；古希腊哲学家苏格拉底在教学中实践的“助产术”；等等。在今天看来，这些思想都还有科学价值，甚至有些还在实践中运用。但是，我们用关于教学模式的思想去理解，它们在教学目标、操作策略等方面还不清晰、不明确，似乎还没构成完整的教学模式。因此，我们只能将古代这一时期称为教学模式的萌芽阶段，称其为教学模式的雏形，而比较成型的教学模式直到17世纪才出现。

17世纪，学校教育的迅速发展，在教学上突出表现为：①教学内容增加，特别是增设了自然科学知识。②教学对象范围扩大。班级授课制创立，大量青少年有机会进入学校学习。③新的教学方法出现，如观察、实验等直观的教学方法在教学中采用。教学内容增加与教学对象范围的扩大及新的教学方法出现，使教育家们更加广泛深入地研究教学活动，分析教学活动的内部规律，教学思想也逐渐形成体系。捷克教育家约翰·阿莫斯·夸美纽斯（Johann Amos Comenius, 1592~1670年）就是这样一位教育家。他在《大教学论》一书中，系统地阐述了他的教学思想及教学模式。我们可以将他的模式视为教育史上第一个比较成型的教学模式。

夸美纽斯在《大教学论》中，提出了通过班级进行授课，这就勾画出了现代教学的基本教学模式雏形。为实现“把一切事物交给一切人类的全部艺术”的教育思想和教学目标，夸美纽斯对人的自然本性、儿童的身心发展特点及个体的差异性做了大量的观察与分析，积极探索教学活动的规律。

赫尔巴特的阶段教学模式，是第一个比较完备的现代教学模式，他把教学的各要素构成了比较稳定的联系：教师威权，学生服从教师领导，教师注重调动学生的学习兴趣；教学内容是系统的科学知识并被组织为分科教材；教学过程按“明了”“联系”“系统”“方法”的步骤进行，在相应阶段采用提示、分析、综合等教学方法。这种教学模式即课堂讲授的模式，主要用于教师向学生传授系统的知识技能。到了20世纪中期，苏联的教学论提出了课型理论，进一步完善了课堂讲授模式。于是，几百年来，班级授课制成了世界范围内教学的基本模式，课堂讲授则成了班级授课制的基本形式，尽管屡遭批评，但至今仍广泛地运用于教学实践中。

20世纪初杜威总结了“新教育”“进步教育”的经验，以实用主义教学理论为指导，提出了与课堂讲授截然相反的一种新的教学模式——活动教学。这种模式的基本结构是：学生处于教学的中心，教师起辅导、帮助的作用；教学内容体现为各种科学知识和社会生活知识的问题、作业、活动等；教学过程按设计情境、提出问题、收集信息、解决问题、检验评价的程序展开。这种模式的特点是教师组织学