

教学活动设计

夏家发 彭近兰 主编



华中师范大学出版社

教师教育系列教材



教学活动设计

夏家发 彭近兰 主编

华中师范大学出版社
2010年·武汉

新出图证(鄂)字 10 号

图书在版编目(CIP)数据

教学活动设计/夏家发,彭近兰 主编. —武汉:华中师范大学出版社,2010.6

ISBN 978-7-5622-4223-9

I. 教… II. ①夏… ②彭… III. ①课堂教学—课程设计—师范大学—教材 ②课堂教学—课程设计—教学研究—中小学 IV. ①G632.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2010)第 147171 号

教学活动设计

© 夏家发 彭近兰 主编

责任编辑:张红梅 徐 晶

责任校对:方汉交

封面设计:叶 玉

编辑室:高校教材编辑室

电话:027-67867364

出版发行:华中师范大学出版社

社址:湖北省武汉市珞喻路 152 号

电话:027-67863040(发行部)

027-67861321(邮购)

传真:027-67863291

网址:<http://www.ccnpublish.com>

电子信箱:hscbs@public.wh.hb.cn

印刷:武汉中远印务有限公司

督印:章光琼

字数:205 千字

开本:787mm×960mm 1/16

印张:11.75

版次:2010 年 6 月第 1 版

印次:2010 年 6 月第 1 次印刷

印数:1-3000

定价:25.00 元

欢迎上网查询、购书

敬告读者:欢迎举报盗版,请拨打举报电话 027-67861321

总 序

2007年,温家宝总理在第十届全国人大五次会议的政府工作报告中提出:“在教育部直属师范大学实行师范生免费教育,建立相应的制度。这个具有示范性的举措,就是要进一步形成尊师重教的浓厚氛围,让教育成为全社会最受尊重的事业;就是要培养大批优秀的教师;就是要提倡教育家办学,鼓励更多的优秀青年终身做教育工作者。”从2007年秋季开始,按照国务院和教育部的指示,华中师范大学和其他5所教育部直属师范大学开始招收免费教育师范生。华中师范大学2007年首批招收免费教育师范生2200人;2008年、2009年各招收免费教育师范生2300人。

我校确定2007级进校的免费教育师范生的培养目标是:“为国家基础教育事业的发展培养德才兼备的高素质专业化的一流师资。”在培养方案的制定上打破原师范专业只培养师资的单一模式,构建专业教育和教师教育分层同步、相对独立的新型培养方式。这种方式突出了两个相结合:

一、学科专业大类培养和教师教育特色培养相结合。教师教育以提高学科专业教育质量为基础和前提。师范专业的学生应同时完成主修专业课程和教师教育课程模块的学习;学生修取的部分教师教育课程模块学分可冲抵学科专业教育的选修课学分。

二、专业能力强化和整体素质提升相结合。以强化教师基本技能训练(尤其是课程教学组织能力)为重点,实现对师范生应具备的基本技能从定性到定量的转变。加大实践教学环节的学分,加强教育实习基地建设,强化学生从教能力的培养,以引导学生在强化课程教学组织能力和全面开展研究型教学两个方面相互促进、相互提高。

教育部部长袁贵仁曾经在2005年10月11日“教师教育课程改革研讨会”的讲话中指出:教师教育改革要以先进的教育理念为指引,以解决现实问题为重点,要改变课程强调学科本位、结构单一、缺乏整合的现状,强调教育课程的综合化、整体性建设,打破几十年不变的“老三门”格局,实现课程结构多元化,要改革

单一、拖沓、冗长的长课型,提倡丰富、短小、精炼的课程组合;要改变脱离中小学现实教育生活,课程内容“空、繁、旧”的现状,突出实践性,提高针对性和有效性;要改变课程设置与实施中过于偏重理论知识内容的倾向,实现从注重知识向注重求知过程的转变,提倡案例教学、参与式教学;要改变教师教育课程实施以教师为中心的传统和以教师所教授学科知识为中心的倾向,强调树立以学生为本的教育思想,实现教师从以知识为本向以人为本的转变;要改变教师教育课程的实施局限于大学课堂的现状,紧密结合中小学真实环境实施教师教育课程,在大学与中小学之间建立多种形式的合作伙伴关系,推进教师教育一体化和教师终身学习与发展。

高水平的专业、课程、教材是现代高水平大学的重要支撑,特别是高水平的教材,是大学培养高质量人才的基石。早在1977年8月小平同志就曾指示:“关键是教材。教材要反映出现代科学文化的先进水平,同时要符合我国的情况。”(《邓小平论教育》,人民教育出版社1995年版,第38页。)教育部《关于进一步深化本科教学改革全面提高教学质量的若干意见》(教高〔2007〕2号)也明确指出:“进一步加强教材建设。要采取有效措施鼓励教师编写国家规划教材和各种创新教材。积极参与,努力建设以马克思主义为指导的中国特色中国风格中国气派的哲学社会科学教材体系。要加强纸质教材、电子教材和网络教材的有机结合,实现教材建设的立体化和多样化。”

作为教育部直属重点师范大学之一,华中师范大学立足湖北,面向中南,辐射全国,50多年来为国家培养了近20万名师资和各类专门人才。教师教育始终是我校事业发展的主体部分和重要基石,坚持开展教师教育改革,积极探索教师教育创新途径,主动服务和率领基础教育改革发展,是我校办学的鲜明特色。基于培养新型师范生的需求,华中师范大学2007年修订形成了《本科教师教育培养方案》,规定教师教育课程模块为30个学分,其中课程学分20个,实践教学(见习、实习)学分10个。教师教育课程分为师范教育基础课程、技能课程、学科教育类课程等模块(包括教育类必修课、心理学类必修课、教育技术类必修课、学科教育类必修课;教师基本技能类必修课;教育、心理类选修课、教师修养类选修课、学科教育类选修课)以及教育实践课程四个方面开设。2008年,学校决定由华中师范大学出版社在“华大博雅高校教材”专项中推出“教师教育系列教材”,作者全部是华中师范大学的教师,他们都具有教授或副教授职称,基本上都是博士生导师或硕士生导师,是教师教育课程的骨干教师,这套教材是他们多年潜心教学和研究的结晶。系列教材涵盖教育学、心理学、学校心理辅导、德育与班级管理、中外教育思想、教师专业发展、教学活动设计、教学案例分析、教育科研方

法、课程与教学论、现代远程教育、信息技术、教师书法等,共计 30 余种,将从 2010 年初起陆续出版。

这套教师教育系列教材,既是华中师范大学教师教育课程改革与发展的成果展示,也是面向师范院校学子精心打造的特色品牌。新型的教师教育体系,应该是学校教育与社会教育、知识教育与实践教育、职前教育与职后教育统一的开放性的教育体系;师范生本科毕业走上教师岗位之后,将在职攻读教育硕士专业学位,因而这套“教师教育系列教材”充分适应职前和职后学习和发展的需求,既可作为本科阶段的系列课程教材,又可作为研究生阶段的辅助参考读物。我们希望,这套教材能够进一步推动师范教育的蓬勃兴盛,在教师教育课程改革进程中留下浓墨重彩的一笔。

免费师范生的人才培养是国家意志、国家利益、国家大事的具体体现。作为试点工作单位,我们肩负着温总理的殷切期望,我们的工作受到了全国人民的高度关注。2011 年秋,第一批免费师范生将结束本科阶段的学习,走上基础教育第一线;我们的这套“教师教育系列教材”也将陆续问世。我们希望师范院校毕业的师范生能够担当国家赋予他们的时代重任,也希望师范院校进一步彰显教师教育特色,不仅承担培养一批教师,培养好一批教师的任务,而且更要担负起培养一批好教师,乃至一批优秀教师和教育家的历史重任。

教师教育系列教材编委会主任 马敏

目 录

第一章 教学活动设计绪论	(1)
第一节 教学、教学活动、教学行为.....	(1)
第二节 教学设计.....	(8)
第三节 教学活动设计	(16)
第四节 教案及其样例	(24)
第二章 传授式教学活动设计	(36)
第一节 传授式教学活动的核心概念	(36)
第二节 传授式教学活动的基本理念与理论基础	(37)
第三节 传授式教学活动的目标导向	(40)
第四节 传授式教学活动的类型和基本程序	(40)
第五节 传授式教学活动设计个案	(41)
第三章 探究型教学活动设计	(50)
第一节 探究型教学活动的核心概念	(51)
第二节 探究型教学活动的基本理念与理论基础	(52)
第三节 探究型教学活动的目标导向	(58)
第四节 探究型教学活动的基本程序	(58)
第五节 探究型教学活动设计个案	(60)
第四章 自主型教学活动设计	(69)
第一节 自主型教学活动的核心概念	(70)
第二节 自主型教学活动的基本理念与理论基础	(70)
第三节 自主型教学活动的目标导向	(72)
第四节 自主型教学活动的基本程序	(73)
第五节 自主型教学活动设计个案	(79)
第五章 合作学习教学活动设计	(92)
第一节 合作学习的核心概念	(93)

第二节	合作学习的理论基础	(94)
第三节	合作学习的基本方法及要求	(95)
第四节	合作学习教学模式	(98)
第五节	合作学习教学活动设计个案	(100)
第六章	反思性教学活动设计	(112)
第一节	反思性教学的核心概念	(112)
第二节	反思性教学的理论基础	(114)
第三节	反思性教学理论的主要内容	(115)
第四节	教师在课堂教学中如何培养学生的反思能力	(119)
第五节	反思性教学活动设计个案	(120)
第七章	体验式教学活动设计	(127)
第一节	体验式教学的核心概念	(127)
第二节	体验式教学的理论基础	(128)
第三节	体验式教学的实现条件和策略	(129)
第四节	体验式教学活动设计个案	(132)
第八章	参与式教学活动设计	(142)
第一节	参与式教学活动的核心概念	(143)
第二节	参与式教学活动的基本理念与理论基础	(143)
第三节	参与式教学活动的目标导向	(145)
第四节	参与式教学活动的基本程序	(145)
第九章	任务型教学活动设计	(158)
第一节	任务型教学的内涵	(159)
第二节	任务型教学的理论基础	(160)
第三节	任务型教学在英语教学中的目标导向	(162)
第四节	任务型教学的基本程序	(163)
第五节	任务型教学活动设计个案	(168)
后 记		(177)

第一章 教学活动设计绪论

每位教师对教学工作均应作出远景计划、专题计划和每节课的计划。每位教师可以按照自己认为最适宜的方式去做。最主要的是要以远景计划为目标,不要忘记最终的目的,经常考虑到教学大纲及其说明,并不断地把它们和远景计划加以对照^①。

——苏霍姆林斯基

【本章学习要点】

1. 结合自己的教学体验,初步理解教学的意蕴。
2. 掌握教学活动的概念,能加以举例说明。
3. 结合课堂观察,能举例说明不同类型的教学行为。
4. 结合教学案例,说明教学行为的课堂结构及其功用。
5. 掌握教学活动设计的概念,能加以举例说明。
6. 理解教学活动设计的程序,能加以举例说明。

第一节 教学、教学活动、教学行为

一、教学

“教学”,两个多么熟悉、多么简单的字眼啊!教学,陪伴你走过了人生最美好的年华!如果算上幼儿园,你已经有了十七八年的学校教学的履历,外加你所经历过的各类培训班,你对课堂教学的体验,可谓十分丰富、异常复杂。所以,你完全有资格给教学下定义,你有充分的理由持有自己的教学观。人道是:喜怒哀乐爱恶惧,即便身躬难为言?朋友,如果你愿意,我们就一道开启思想的旅程吧!

对教学概念有两种理解:第一,在大多数教学论文献中,人们习惯于不加区

^① 苏霍姆林斯基:《给教师的一百条建议》,周蕖等译,天津人民出版社1981年版,第122~123页。

分地使用“教学”与“教学活动”这两个概念:教学即教学活动;第二,两者是整体与部分的关系:教学是个总称,包括教学文献、教学情境、教学活动等。在本学期中,我们把教学活动作为教学系统的一个组成部分。

作为人类生活的重要场景、过程和方式,教学已然演变成一种重要的人类文化现象,教学文化呈现出丰富多彩的样貌。如果我们把教学看成是一种人类生活场景,教学场景是一种制度化仪式;如果我们把教学看成是一种人类生活过程,教学过程是一种充满理性的过程;如果我们把教学看成是一种人类生活方式,教学方式是一种高度技术化的生存手段。制度化、理性化、技术化是教学文化的重要特征。

在评论行为主义心理学的直接性公设时,列昂捷夫指出,作为人的生活单位,活动是人的现实的感性的活动,具有自己的结构、自己的内部转变和转化、自己的发展系统,具有自己的目的与方式、对象与内容、情境与过程、历史与逻辑^①。

因此,存在于活动中的教学是人类文化的一种事件,是由制度化、理性化、技术化行为系统所构成。随着人类教学活动的目的与方式、对象与内容、情境与过程的历史与逻辑的演进,教学的本质持续地转化着。

教学活动是本教程关注的中心,我们暂不打算介入教学本质的争论^②。

拓展阅读与深度探索:

下面是华中师范大学廖哲勋教授对于新教学本质的看法,研读了廖教授的观点,请和同学们分享一下你对教学的体悟。

新教学的本质属性^③

廖哲勋

(一)探讨新教学本质属性的主要方法

我运用行动研究法、实验研究法和理论分析法对新教学的本质属性作了认真的探讨。理论分析是在行动研究和实验研究的基础上进行的,着重分析了新旧教学的区别和新教学本身包含的特殊矛盾。

1. 新教学的本质特征

这是指新教学不同于传统教学的独特之处。所谓传统教学主要指此次课改前我国许多中小学存在的那种以“教师中心”、“书本中心”、“课堂中心”为显著特征的教学。它是由赫尔巴特教育学派推行的以传授知识为基本任务的教学演变而来的,故也可称为新传统教学。在

① 列昂捷夫:《活动 意识 个性》,上海译文出版社 1980 年版,第 44~51 页。

② 有关教学本质的探讨参见游正伦:《教学论》,教育科学出版社 1982 年版。王策三:《教学论稿》,人民教育出版社 1985 年版。李秉德:《教学论》,人民教育出版社 2003 年版。李定仁,徐继存:《教学论研究二十年》,人民教育出版社 2001 年版。

③ 廖哲勋:《试论新教学的本质》,《课程·教材·教法》,2006 年第 1 期。

我国,新教学萌发于20世纪80、90年代的一些教改实验班及教改试点学校,正式产生于新一轮基础教育课改实验区。

新教学与传统教学虽有一定联系,但也有很大的区别。笔者按照教学与学生发展的关系、教师教与学生学的关系、信息技术与学科教学的关系以及课堂教学与课外校外学习活动的关系这四个尺度,将其在中小学所观摩的250多节课中改革步子较大、教学质量较高的150多节课的教学作为样本,同传统教学作了比较和分析,发现新教学具有四大特征。

第一,教学活动以学生的发展为本。这首先体现在教学目标以引导学生主动发展为主旨;其次,教材的使用立足于为学生的发展服务;再次,教学活动的展开重在调动学生参与学习的主动性。

第二,师生关系发生了显著变化。各种形态的教学都是以一定的师生关系为纽带而展开的。传统教学中的师生关系按照“以教师为中心”的思想而建立,新教学打破了“教师中心论”,力图围绕学生的主动发展来建立新的师生关系。这种新型师生关系是新教学得以顺利展开的纽带,它由紧密联系、相互渗透的两层关系所构成。其第一层关系是按照社会主义人际伦理原则建立的民主平等、彼此尊重、相互关爱的关系。第二层关系是按照师生在教学中的身份与角色定位原则建立的教与学的新关系,即教为主导、学生主体、彼此沟通、相互促进的关系。这种教与学的新关系包含着师生之间的文化传承关系和师生之间相互学习的关系。

第三,信息技术趋向与学科教学整合。遵照教育部提出的“大力推进信息技术在教学过程的普遍应用,促进信息技术与学科课程的整合”的要求,课改实验区的许多学校着手进行网络环境的建设,包括连接校园网与互联网的硬件系统的初步建立、配合各类课程内容的一系列软件的逐步添置(购买与自制)以及师生有计划地参与信息技术的学习。接着,各校开展了信息技术与学科教学整合的研究和试验。教师运用集图、文、声、像于一体的计算机多媒体技术来活化与优化某些教材内容,满足了学生认知发展的需要,激发了学生爱学、乐学的感情;同时,引导学生运用课前搜集的网络信息在课堂上与同学、老师交流和讨论,课后利用网络进行拓展性学习。于是,在这些学校里,教学内容的呈现方式、师生教与学的方式以及师生互动的方式都发生了可喜的变化。

第四,教学组织形式在批判继承中发展。一方面,重视课堂教学,改进课堂教学,坚持课堂教学的开放性,采取多样的教学形式,使新型课堂教学成为新的教学组织形式的基础。另一方面,各学科都开展了形式多样的课外校外学习活动,从而开阔了学生的视野,增强了学生的能力,陶冶了学生的情操,促进了课堂教学质量的提高。这样,新教学就初步形成了以新的课堂教学为基础的、课堂教学与课外校外学习活动相结合的教学组织形式。

2. 新教学本身包含的特殊矛盾

唯物辩证法认为:“任何运动形式,其内部都包含着本身特殊的矛盾。这种特殊的矛盾,就构成一事物区别于他事物的特殊的本质。”新教学所包含的特殊矛盾是新课程对学生基本素质发展的要求与学生原有素质水平滞后于课程要求的矛盾。从教学层面上看,这一矛盾的解决取决于教学的正确价值取向、师生角色的正确定位和师生作用的正确发挥。解决这一矛盾的根本要求在于教书育人,即引导学生主动参与学习活动,使学生在知识能力、情感态度、

创新精神等方面都得到主动发展。

(二)把握新教学的本质

根据新教学的本质特征和新教学本身包含的特殊矛盾,我认为,新教学是以教师指导下的学生主动学习为基础,以新型师生关系为纽带,通过教师、学生与教学目标、教学资源、教学媒体的交互作用而使学生在知识能力、情感态度、创新精神等方面都得到主动发展的一种有组织、有计划的育人活动。由此可知,新教学的本质在于育人,即引导学生主动地学习,使之在知识能力、情感态度、创新精神等方面都得到主动发展,成为具有鲜明个性的人。

新教学的本质包含四个要点。一是新教学定位于育人活动。其主要根据在于,新教学是实施新课程、实现素质教育目标的主要途径。过去有许多学者把教学定性定位于认识活动或认识与实践活动,那是不够准确的。二是新教学的价值取向。那就是要使学生在知识能力、情感态度、创新精神等方面都得到主动发展。这是新教学育人的根本标准,是新教学最根本的价值取向,而传统教学却以传授知识为基本取向。三是新教学实现育人标准的基本途径和依靠力量。其基本途径是在教师指导下学生主动地参与学习活动,而不是任课教师独占课堂、学生被动地听讲。其依靠力量就是教师和学生。让学生成为学习的主体,是新教学同传统教学又一显著的区别。四是新教学内部各要素之间的关系。新教学活动包含着教师、学生、教学目标、教学资源、教学媒体等要素。各要素之间的相互关系可分为两个层次。第一个层次的关系是教师与学生结成的新型师生关系。这是新教学得以顺利进行的纽带。第二个层次的关系是教师、学生与教学目标、教学资源(以教科书为主)、教学媒体(以现代信息技术媒体为主)的交互作用关系,即相互制约、相互促进的关系。通过师生之间以及师生与其他要素的交互作用,可形成一股推动教学活动不断发展的合力,从而达到育人的要求。

上述四个要点是密切联系、不可分割的。四要点的核心在于育人,即通过引导学生主动地学习,使学生在知识能力、情感态度、创新精神等方面都得到主动发展,成为具有鲜明个性的人。这就是新教学的实质,是新教学的根本。据此,我们应树立育人为本的教学本质观,自觉地培养具有全面素质和鲜明个性的学生而进行教学研究与教学实践。

二、教学活动

教学活动是师生为了达到教学目的而采取的行为系统,包括教学活动设计行为、教学活动实施行为和教学活动反思行为。

有些教学目的既可以通过教学活动,也可以通过非教学活动来实现;有些教学目的无需甚或不能通过教学活动,而可以通过非教学活动便捷实现;教学活动也可以达到非教学的目的。因此,仅从目的的角度定义教学活动是有局限的。作为一种人类生活事件,教学活动本身有着自己的内在逻辑和存在价值。

非教学活动是指不具有教学属性的日常生活行为,具有非制度化、非理性和随机性等特性,非教学活动既存在于校外生活,也存在于校内生活。比如,玩耍可以培养孩子的探究能力,探究能力是一种很重要的教学目的和追求,玩耍可以成为教学游戏活动;然而,即使以探究为目的,玩耍可以是纯粹游戏,即非教学性

游戏。非教学活动虽然不具有教学属性,却具有教学价值,这类活动在学生的日常生活中大量存在,应该引起我们的关注。囿于本学程的核心议题,对非教学活动的教学价值问题,我们暂不深究^①。

教学活动涵摄着教学行为的情境与系统、目的与手段、主体与对象、形式与内容、过程与结果。

从行为主体的角度看,教学活动是教师行为与学生行为所构成的行为系统。从教师教导的角度看,为了实现教学目标,教学活动是教师启动、推进、调控学生学习活动的教学行为系统,包括教师的设计、实施、反思教学方案的行为。从学生学习的角度看,为了实现学习目标,教学活动是学生在教学情境中的学习行为系统,包括学生的设计、实施、反思学习方案的行为。

从教师与学生互动的角度看,学习行为是教学活动的内核,教导行为是学习活动的交互性情境;学习行为是教学活动的主体,教导行为是教学活动的辅助。教学活动就是通过教导行为促进学习行为,通过学习行为进而达到促进学生发展的目的。

三、教学行为的类型

本学程主要关注学校的课堂教学行为,但是,教学行为却是多姿多彩的。

拓展阅读与深度探索:

对表 1-1 所列的教学行为,请你进行解释,举例说明,分析它们之间的关系,尝试着进行拓展和品鉴。

表 1-1 教学行为分类^②

教学行为的分类依据	教学行为的类型
教学活动的技术情境	虚拟空间的教学行为和实存空间的教学行为
教学活动的物理空间	实存空间的教学行为可分为室内教学行为和室外教学行为,校内教学行为和校外教学行为。校内教学行为可分为校内的室内教学行为和室外教学行为。校外教学行为可分为校外的室内教学行为和室外教学行为

^① 生活教育理论契合了学习型社会和终身教育的理念,把学校教学置于广阔的社会过程与社会情境之中加以考察。参见杜威:《民主主义与教育》,王承绪译,人民教育出版社 1990 年版;《陶行知全集》第 2 卷,湖南教育出版社 1985 年版;郭元祥:《生活与教育》,华中师范大学出版社 2002 年版;陈慧:《初中生学校日常生活方式的研究》,华中师范大学硕士学位论文,2006 年;王攀峰:《教学活动的本质:一种特殊的生活过程》,《课程·教材·教法》,2009 年第 10 期。

^② 关于教学行为的分类研究是一个多学科的领域,教学论、教学社会学、教学心理学、行为科学均有涉猎。陈佑清教授对教与学的行为方式问题有深入研究,参见陈佑清:《教育活动论》,江苏教育出版社 2001 年版。

续 表

教学行为的分类依据	教学行为的类型
教学任务与课程计划的关联性	教学活动可分为课外活动与课堂教学行为。课外活动可分为校内和校外的课外活动;课堂教学行为可分为校内和校外的课堂教学行为
教学活动的方向	线性教学行为和非线性教学行为
行为的目的关联性	有效教学行为和无效教学行为
行为的逻辑关联性	结构良好的教学行为和结构不良的教学行为
教学活动的时问	课前学习、课堂教学和课后学习
教学活动的阶段	教学活动可分为生成教学目标、选择教学内容、整合教学资源、实施教学方案、反思与评估教学过程与结果
课堂教学活动的过程	课堂教学活动包括开头、承接、转合、深化、归结、拓展等环节
人际影响的程度	互动教学行为和独白教学行为(不限于言语独白,还包括肢体独白和其他独白行为)、合作教学行为和自主教学行为
学习行为的启动机制	自主学习行为和外源性学习行为
学习行为的取向	接受学习行为和探究学习行为
学习材料的意义性之于学习者原有知识的关系	机械学习和有意义学习
行为的意识程度	自发教学行为和自觉教学行为
行为的可观察性	外显教学行为和内隐教学行为
行为的可分析程度	综合感悟教学行为和理性分析性教学行为
教学行为载体	肢体教学行为、言语符号教学行为、非言语符号教学行为
知识的感觉媒介	动觉知识、视觉知识、听觉知识的教学行为
教学媒介和内容	书本知识、口头知识和实践知识的教学行为
口头知识的种类	神话、箴言、常识和科学理性知识的教学行为
基于教师讲授的外源性教学行为	接受教学行为、鉴赏教学行为、启发教学行为、共鸣性教学行为
共鸣性教学行为的过程与结果	同化学习和顺应学习,同化又可以分为验证、同情、分享、合理化、精深、信念升华,顺应又可以分为怀疑、拒斥、反驳、诘难、说服、信念植入
教学行为结果与内容	元认知教学行为、认知教学行为、情感教学行为、动作技能教学行为
教学主体和信息来源 ^①	讲授、谈话、读书指导、练习、演示、实验、实习作业、讨论、研究

① 王道俊,郭文安:《教育学》,人民教育出版社2009年版,第238~248页。

依据本学程教学大纲,着眼于未来教师的课堂教学特质,结合新世纪基础教育课程改革的实际需求,我们选择了八种教学活动作为研究对象:传授教学活动、探究教学活动、自主教学活动、合作教学活动、反思教学活动、体验教学活动、参与教学活动、任务驱动教学活动。这种选择并不意味着其他教学活动就不重要了,其他教学活动在一般的教学论、教学心理学、教学设计著作中讨论得较多,因此,你完全可以进行自主研究。

四、教学行为的课堂结构及其功能

发生在课堂时空里的教学行为具有自己的结构。基于教学旨趣、教学内容、目标的变迁,教学行为的课堂结构可谓纷繁复杂。

拓展阅读与深度探索:

阅读表 1-2 所列的课堂结构,请你进行解释,举例说明,分析它们之间的关系,尝试着进行拓展和品鉴。如果可能,结合一个具体的教学任务,你可以尝试着设计一个教学活动方案。

表 1-2 中外教育史上有代表性的模式^①

倡导者	教学行为的课堂结构	主要功能
中庸	博学之、审问之、慎思之、明辨之、笃行之	知识、思想、行为的综合提升
苏格拉底	学生陈述、教师盘问与诱导、学生自主作出结论	逻辑思维与反思能力的提高
昆体良	模仿、理论、练习	辩论技能的提高
赫尔巴特	明了、联合、系统、方法	知识的系统积累与运用
杜威	困惑、问题、假设、验证、结论	思维体验与问题解决能力的提高
凯洛夫	知觉具体事物,理解事物的特点、关系或联系,形成概念,巩固知识,形成技能技巧,实践运用	知识的系统积累与运用
布鲁纳	学习包括三个差不多同时发生的过程:新知识的获得、迁移、评价	教学的非线性展开,发现与探究能力的培养
巴班斯基	掌握教学的社会目的和任务、考虑全班学生的特点、设计教学活动、执行教学方案、检验学生的知识技能并调整教学进程、分析教学效果	追求教学效果的最优化

^① 本表的大部分内容根据王道俊,郭文安:《教育学》,人民教育出版社 2009 年版,第 167~179 页。

续 表

倡导者	教学行为的课堂结构	主要功能
加涅 ^①	注意、选择性知觉、复述、语义编码、提取、反应组织、反馈、执行控制过程	智慧技能、认知策略、言语信息、动作技能、态度
罗杰斯 ^②	非指导性教学：学生自发学习、自主倾诉、自主评价，教师积极关注、回应、同情、提供帮助	人格
艾斯纳 ^③	建构教学情境、开展学习活动、学生自主表现、相互观摩启发、延迟作出结论、自主梳理体会	表现性目标
建构主义 ^④	创设情境、确定问题、自主学习、协作学习、效果评价	非结构性情知目标

第二节 教学设计

一、设计

设计行为广泛存在于人类活动之中：载人航天、艺术活动、建筑活动、网络活动、城市发展、整容手术、沙漠治理工程、社会变革、基因工程、建筑活动、园艺活动、医疗活动、动物迁徙活动、生态活动、教学活动、高能对撞机等。从自然到社会，大到宇宙，小到基本粒子，人类的设计活动取得了如此骄人的成就。

设计就是为创造某种具有实际效用的新事物而进行的探究，这种探究能力是可以加以训练的。它包括对一个不完善的情境的探索，发现并解决一个或几个问题，详细说明导致有效变化的途径^⑤。

囿于常识，人们把设计仅仅看成事先的设想和计划行为，是在正式做某项工

① 加涅，布里格斯，韦杰：《教学设计原理》，皮连生等译，华东师范大学出版社 1999 年版，第 91～108 页。

② 张华：《课程与教学论》，上海教育出版社 2000 年版，第 144～149 页。

③ 施良方：《课程理论》，教育科学出版社 1996 年版，第 87～88 页。

④ 高文：《教学模式论》，上海教育出版社 2002 年版。

⑤ 戈登·罗伦德：《设计与教学设计》，高文编译，《外国教育资料》，1997 年第 2 期。

作之前,根据一定的目的要求,预先制定方法、图样等行为^①。

从过程看,系统活动包括设计行为、实施行为和反馈行为,三者之间存在着互动关系,设计行为可以存在于事先、事中和事后。由此,设计可以视为一种系统、持续的思考、研究和探索的活动,设计的这种特性突出体现在艺术活动和其他复杂的人类活动之中。比如,人类为了防范金融危机,事先有预案,事中有调整,事后有反思,调整和反思的结果可以形成新的预案。

从传播学的角度看,基于特定目的,设计是对于情境与系统的信息交流的调控行为^②。从能量耗散看,系统可以分为有序系统和无序系统,设计旨在促进情境和系统的有序性^③。

对系统的自组织行为而言,设计行为可以视为一种有目的的扰动。基于设计与系统的关系,系统目的的意识程度是不同的,据此,系统可以分为自发系统与自觉系统。自发系统与自觉系统均具有自组织行为。自发系统是没有人为扰动、自然生成的系统,设计是就自觉系统而言的。扰动对系统可以是建设性的和破坏性的,有利的和有害的。值得注意的是:建设性的扰动可能是有害的——“表扬”可能使人骄傲,而破坏性的扰动可能是有利的——“忽视”可以减少学生不当行为的出现频率。

二、教学设计

1. 异彩纷呈的定义

加涅认为,教学系统是对资源和步骤作出安排以促进学习的过程,因此“对用以促进学习的资源和步骤的安排”就是教学设计^④。

肯普认为,教学设计就是运用系统方法分析研究教学过程中相互联系的部分的问题和需求,在连续模式中确立解决它们的方法与步骤,然后评价教学成果的系统计划过程^⑤。

① 中国社会科学院语言研究所词典编辑室:《现代汉语小词典》,商务印书馆 1980 年版,第 486 页。

② 斯文·温德尔,丹尼斯·麦奎尔:《大众传播模式论》,上海译文出版社 1987 年版,第 5~7 页。

③ 特德·霍华德,杰里米·里夫金:《熵:一种内功新的世界观》,上海译文出版社 1987 年版,第 149~159 页。

④ 加涅,布里格斯,韦杰:《教学设计原理》,皮连生等译,华东师范大学出版社 1999 年版,第 20 页。

⑤ 肯普,以及下文中的狄克、凯瑞、史密斯、雷根等外国专家的定义,均请参见裴新宁:《现代教学设计的概念与特征》,《开放教育研究》,2005 年第 2 期。