

培格曼最新
国际教师百科全书

学苑出版社

183491



公安大学 SZ089361

培格曼最新国际教师百科全书

邓 金 主 编

教育与科普研究所编译

083/117

学苑出版社出版

1989.6

The
International Encyclopedia
of
Teaching and Teacher Education
Edited by
Michael J. Dunkin
PERGAMON PRESS

培格曼最新国际教师百科全书

邓金 主编

学苑出版社出版 社址：北京市西四颁赏胡同4号

遵化县印刷厂印刷

新华书店首都发行所发行

开本：787×1092 1/16 印张44.125 字数：1350千字

印数：0,001-6,000 插页：2

1989年6月第1版 1989年6月第1次印刷

ISBN 7-80060-476-4/G·277

定价：24.00元

《培格曼最新国际教师百科全书》编译工作委员会

(以姓氏笔划为序)

顾问: 马立 毛礼锐 叶立群 厉以贤 江山野 仲哲明
张志公 张玺恩 陈信泰 胡克英 郝维谦 曹青阳
阎金铎 董纯才 滕纯 潘仲茗

主编: 王金波 郑军 程方平

副主编: 王宝祥 乔卫平 李连保 杨启亮

编委: 于福龙 马明强 王大龙 王庆华 王玲 王海
方晓东 石凯 刘大红 刘占山 刘虹 刘海峰
刘堂江 齐宏 李建华 李济英 李家永 李舒池
张承泉 张强 张瑾 毕诚 陈晨 邵丽洲
孟涛 林国灿 赵连杰 赵亮宏 赵辉 胡静
郑泽英 郑彪 姜维静 耿申 夏欣 黄新宪
曹国瑞 彭前程 程培杰 翟立原 滕星 霍力岩
戴荣光

出版工作委员会

主任: 李维国 桑思奋

副主任: 刘树权 邹平生

委员: 王鹏 刘小灿 刘玉禄 佟贵 张颖 范存谦
杨润丰

责任校对: 刘艳莲 何一鸣 何行洁 朱丽叶

编 译 者 序

《培格曼最新国际教师百科全书》(直译为“国际教学与教师培训百科全书”,*The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*)是英国培格曼出版公司在1987年推出的一部教育巨著,凡看到它的人都认为这是一本好本,一本真正为教师编写的百科全书。该书的主编邓金(Michael J. Dunkin)是世界著名的教育学家,成书之时他正在澳大利亚的悉尼大学任教。他组织了来自几大洲的数十名享誉世界的教育专家和学者为此书撰稿,并指出,通过教育理论和实践工作者的不断努力,“教学与师范教育的研究已发展到了需要编写这部百科全书的阶段”,各方面的基础和条件均日趋成熟。

近十几年来,中国的教育事业在原有的基础上已有很大发展,教育理论和实验也逐渐走出禁区,并迈出了可喜的一步。然而,由于几十年来教育一直是“重灾区”,教育研究远远落后于时代,所以整个教育界都在期待科学的教育理论的引进和介绍,并努力为建设具有中国特色的教育理论作不懈的努力。教育的发展在呼唤理论,科学的教育理论在教育的发展中诞生。目前,我们在教育理论和实践方面都是很贫乏、很落后的,吸收国外特别是20世纪以来先进的教育教学思想有极为重要和深远的意义。到目前为止,只有安徽教育出版社即将出版的《20世纪教育名著译丛》着眼于此,但在数量上却很有限。《培格曼最新国际教师百科全书》在一定范围内和一定程度上弥补了这方面的缺陷。本书主要从教学理论、教师培养这两个重大教育问题入手,为全世界的教育工作者展开了一幅最新,现阶段水平最高,在相关领域中内容最全的教育科学图卷。由于其内容新,信息量大,应用性强,所以使广大教育工作者读起来倍感亲切,非常“解渴”。一书在手即可明确了解几十个国家教育理论权威人士的教育思想、研究方法和最新成果,其重要的借鉴作用不言而喻。

今天,我们痛感最大的失误是没有搞好教育,而教育没有搞好首先是因为缺乏科学的教育教学理论的指导。教育经费的缺乏,教育设施的落后绝不是问题的全部。教师的来源与水平,教材的研究与更新,教学的评估与测量,教育技术的改善与发展,教育教学管理的科学化,教育的科学预测与发展研究,教育如何吸收相关学科研究新成果,教育发展的历史反思与观念更新,教育实验的科学性及其推广办法等等都有待于发展与提高。过去我们统得太死、眼光太窄,既不能面向世界,又不敢正视未来,不仅失去了许多发展教育的良机,还给教育的科学化与民主化造成了许多障碍。教育理论不但要创造、要引进、要发展,更要科学化和多元化。迷信某一权威,作茧自缚已给了我们一次次沉痛的教训,衰弱的教育再经不起重大失误引发的危机了。

中国作为伟大教育家孔子的故乡,有着悠久的教育传统和宝贵的教育理论遗产。我们今天能够放下盲目乐观、夜郎自大的架子,静下心来读一点先进的教育理论,就会发现我们既没有注意吸收现代教育科学的最新成果,也没有正确地继承我们祖先的丰富遗产,我们的确太落后、太不讲科学了。改变这一现状是我们全体教育工作者义不容辞的义务与责任。

通过短时期的努力,我们终于将这部巨著编译好,奉献给广大从事教育和关心教育的读者。尽管其中难免舛误疏漏之处,但其重要借鉴作用是显而易见的。本书的翻译出版得到了许多部门和学界朋友的大力支持,全书由教育与科学普及研究所组织翻译审校,学苑出版社的同志投入了大量的人力,中国科技人才交流中心也给予了积极的支持;我们还要特别感谢唐山市印刷厂、遵化县印刷厂和冶金测绘装订厂的全力支持,致使这部大书能在很短的时间内付梓问世,谨向我国第五个教师节和建国40周年献礼。

最后,我们还特别对英国培格曼出版公司表示由衷的敬意和感谢,希望他们出版的好书能给改革和发展中的中国教育界带来更多、更加有益的信息。

《培格曼最新国际教师百科全书》编委会

1989年3月10日于北京

原 书 前 言

教学和师范教育的研究已发展到了需要编写这部百科全书的阶段。1985年,三件特别重要的事情证明了教育研究中这两个关键领域的发展已趋于成熟。第一件是,在世界同类组织中最大的“美国教育研究协会”(American Educational Research Association)里设立了一个专门的“教学和师范教育研究室”(Division of Teaching and Teacher Education)。另一件是,建立了“欧洲学习与教学研究协会(European Association for Research on Learning and Instruction)”,它是欧洲大陆上第一个教学研究协会。第三件是,出现了一份这个领域所公认的国际性刊物《教学与师范教育:国际研究杂志》(Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies)。全国性或地区性非专业教育刊物上发表的大量文章,以及人们为把最佳研究成果带给研究教学过程的学者而每年出版的大量读物,也表明了人们对研究教学过程的浓厚兴趣和研究成果。

要了解一些学者关于教学和师范教育的重要理论并非易事。大量的教科书涉及教育心理学、教育哲学和教育社会学这些较广泛的领域(只谈这几门学科作为例子),但人们若要深入研究教学和师范教育理论,这些教材就显得非常有限。除了在少量评论刊物上和更为少见的一般性教育百科全书中偶尔发表的几篇文章外,当然就数受人称赞的由“美国教育研究协会”主编的《教学研究手册》(Handbooks of Research on Teaching)了。然而,《教学研究手册》是用于本国而不是国际的,它的编纂与本书不同。

这部百科全书旨在使读者能从综合的和系统的学术论文中了解主要理论。这些论文被统一编录,便于综合,并且容易交叉参考。各章均由许多国家有影响的学者所著。这些作者首次被邀为《国际教育研究百科全书》(The International Encyclopedia of Education, Research and Studies)撰稿,他们关于教学和师范教育方面的文章已编入此书。选定这些作者的依据是因为他们具有公认的对特定题目的专门知识。这些题目本身的选定部分是根据人们探索这些领域时所运用的学识的数量和质量及由此产生的知识。而同样重要的是,这些题目是依照论述有关教学和师范教育思想与研究的重大发展的理论结构初选出来的。1981年3月,原百科全书编辑委员会成员会议讨论了初选题目和可能入选的作者名单。会议最后确定了题目。不久便开始约稿,本书要求作者更新其原来文章中的参考文献。

本书的篇幅很有限。例如,在本书中没有关于讲授数学或音乐等个别课程的章节。因此,关于此类问题,望读者查阅原百科全书。

这部百科全书的编排也不同于原百科全书。原书的条目按严格的字母顺序排列。这样,教育经济学领域里的一个条目就可能被排在教育研究方法的条目之后,在教学和师范教育的条目之前。然而,本书各条目的编排主要是根据广泛的论题,而非字母顺序。书中文章的分类原则如下。

1. 本书的理论结构 (Conceptual Framework of the Encyclopedia)

这部百科全书是对20世纪80年代教学和师范教育知识的一个总论。在其内容和编排中,书中包含了这一时期人们对教学和师范教育领域里知识本质所持的设想和信念。在此,我们力求阐明指导这部百科全书得以完成的主要设想。

人们认定,在教学和师范教育方面主要有两类知识,确切地说,可称之为“无形知识”(meta-knowledge)和“有形知识”(substantive knowledge)。“无形知识”指对有关教学和师范教育的性质、正常作用及获得关于教学和师范教育实际证明方法的概念和理论观点进行分类和分析。含有人文、行为和信息加工教学模式的知识属于关于理论的无形知识。在关于课堂观察和统计处理观察资料的不同方法的争论中会引起一些问题,有关这些问题的知识属于关于方法学的无形知识。

总之,无形知识是指人们对回答下面这一中心问题的研究成果:什么是人应具有的最有价值的知识及

什么是获得这些知识的最佳途径？这部百科全书的前两部分介绍了教学和师范教育的无形知识。第一部分论述了人们对有关概念和理论模式的无形知识的设想。第二部分主要论及了人们对研究方法和范例的无形知识的设想。人们认为，理论和方法论这两部分知识相互作用，这样，理论决定方法，而方法又影响为证实理论所需的论证的质量。

“有形知识”是指关于教学和师范教育的信息，这些信息来自于人们检验假说、回答教学和师范教育这两个过程、它们相互之间以及与其他现象之间关系问题的成果。关于教学方法和其他课堂活动的知识是这部百科全书的核心。由此产生出了其他方面的知识，因为人们认识到，教学发生在一定的环境中，而这些环境则根据外部和社会心理环境、学生和教师的特征及教学职业特点的不同而发生变化。若要划定界限的话，这些环境因素就会冲击课堂，并有可能影响课堂活动。然而，从长远来说，教学有时可能会间接地影响环境因素。

师范教育的目的是为了影响教学。反之它又受它所服务和服务于它的学校和教室条件的影响。师范教育就像它要提高的教学一样，易受周围环境因素的潜在影响，而它本身也有能力对环境因素产生相应影响。

有关教学和师范教育的有形知识在这部百科全书里分四个部分作了介绍。一是论述教学方法和技巧（第三部分），二是关于课堂进程（第四部分），三是关于环境因素（第五部分），最后是论述师范教育（第六部分）。

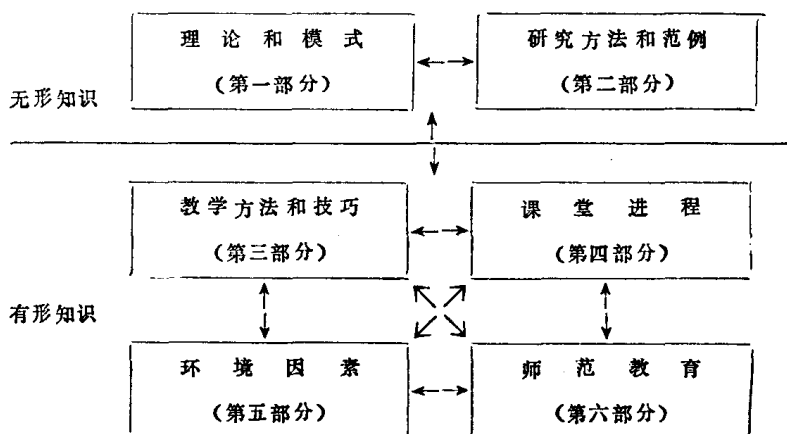


图1 百科全书的描绘图式

这部百科全书的理论结构用图1表示。如上图所示，它是一个两级六组结构。图中的两级知识相互作用。随着教学知识被综合并融于概念和理论结构中，它也使这些结构发生变化。同样，通过运用研究范例和方法产生了新知识，但这些知识的质量会改进，有时会全部改变那些范例和方法。下面一部分概述的这本百科全书的内容由探讨图1中六级题目的文章组成。每组与其他组相互作用，教学方法和技巧与课堂进程占据图表的中心。这样，教学进程可被看作是教学概念和理论模式及教学研究的主题。教学进程受其周围环境和师范教育过程的影响，并影响它们。

2. 内容 (Contents)

这部百科全书的内容是依照上述理论结构编排的。第一部分是理论和模式。这部分的条目论述了教学和师范教育研究中出现的重要理论倾向。这一部分开篇讨论了有关教学概念本身的定义问题，如，学习是否必须最终成为教学活动。在此可对教学定义产生偏见的微妙方式，如同教学中人际影响类型间的区别（如灌输和洗脑）一样重要。教学正像一件多彩的服装，人们对它的认识和研究有各种不同倾向是不足为奇的。一些人认为教学最大的特点是语言活动占主导地位，其中心过程是交流。另一些人认为，教学主要依靠刺激、反应和强化等方法来获得效益。

不可否认，教学是一个思想和信息的加工处理过程。它使人们渴求知识，对很多人来说这是它本身最重要的特征，而对另一些人来说，教学更需要注重鼓励学生去探究和发现，而不仅仅是传递某人已掌握的

信息。最后在这部分里，教学的重要因素是其提供的通过掌握时间和学生的注意力来学习的机会。学习任务的性质和安排、学生的特征和其他环境特点包括熟练水平的个性化，在探讨教学实践与研究的这些方法中是至关重要的。

上述所有观点都已应用于培训教师这一特定的教学方面中。在对师范教育采取的各种各样的观点中，目前突出的有两种，一种强调在教师对学生的敏感性和态度的形成中人的因素的重要性。另一种则更注重通过仔细分析和综合可观察的教学行为，及通过在实际和模拟教学环境下反复练习获得教学技巧和能力。

这部百科全书的第二部分专门论述了研究方法和范例。研究教学的方法必然反映出教学抽象化的方法。除少数例外，到20世纪50年代，教学研究被恰当地说成是沿用 一个“暗箱”（black box）范例，里面所收集的信息涉及关于（如果有的话）实际课堂过程与活动的仅仅是第二手资料的输入和输出。后者多数是评价性的而非描述性的，因此，它对于认识和了解教学本身的帮助是非常有限的。关于课堂调查方法和技巧之形成的研究，对于认识后来几十年取得多大进展是必要的，它给人以启迪。这并不是说，永远有现成的结论，或不经过争论就取得进展。的确，若埋头于有关范例、测量、评价的标准、研究角色、分析单位和可能将研究结果综合形成“目前工艺水平”结论的方法等的辩论性文献中，有时会使人感到沮丧，但经常也会使人意识到这完全是活生生的研究工作。现在，任何期望能成功地发现教学与学习之间规律的人都是天真的。简单随意的联系根本不存在，因此，通过找出更困难的问题来解决和更复杂的题目来分析，才能取得进展。20世纪70年代和80年代出现的大概最突出的问题和议题涉及有关构成教学认识论的由来已久的设想。因此，对一些人来说，人的事务中的因果概念、分析并把课堂行为、非参与式观察和教师不作为主体不参加调查划成小范围的概念受到了谴责。结果是，范例增多了，方法论有所扩大，教师的参与程度有所增加。

不论教学研究的结果如何，教师在课堂里做什么的最普遍概念是教学方法这一概念，它是第三部分讨论的主题。人们一直认为，教育事业比人类行为的任何其他领域都更经常地重新得到发现，但是，当人们系统地研究教学方法史时，这种主张是否能被证实还有待观察。这部百科全书的第三部分包含了大量论述教学法的条目。过去，研究教学法的学者在两个主要问题上遇到了挫折。第一，教学法的定义显得相当模糊，以致经常难以辨明其中的基本要素和分清彼此。第二，教学法几乎总是带有规定性，常常是教师如果不运用它就会感到有愧，然而，几乎又找不到可以支持他们的哪怕是一点点的科学根据。在研究教学法的一些事例中，值得怀疑的是，是否存在任何很相似的东西可称得上方法，如果存在的话，是否有任何理由运用这方法而放弃其他选择。幸运的是，当今情况不同了，出现了教学法，如“凯勒式教学制”（Keller Plan），对此，有许多研究依据来指导这些方法的取舍。然而，教学法概念本身仍是一个难题。有时，人们提倡的与其说是一种纯粹的教学法，倒不如说是一种教育哲学。在另外一些情况下，教学法带来的似乎是停止而非实施教学。很多方法的主旨是教师退出中心舞台，但是教师占主导（如讲课）的大量事例仍然存在。研究教学得出的一个重要教训是：把一个个方法对立起来以期找到最佳方法通常是不恰当的，而发现和判断方法本身的变化才会更有收获。例如，学会怎样讲好课比把授课仅作为一种方法要更好。

百科全书的第四部分更详细地论述了课堂进程。使用任何一种教学方法都可能出现许多不同类型的课堂进程。这部分就是探讨这些进程的。已为人们所确定和研究过的课堂进程与更具规定性的教学研究法密切相关。另一方面，许多课堂进程来源于描述实际现象的客观努力。教师和学生的公开行为是更能观察到的课堂进程。这些进程中的一些方面吸引了20世纪的教学研究者。首先，有人称为社会情感的方面（socioemotional facet），如赞扬、批评、接受、鼓励、拒绝和责备等行为。从这些更具体的事例中构成了温暖、培养、独断、民主等更广泛的概念。这一部分也论述了与社会情感方面相关的课堂气氛的构成部分、教师影响模式的灵活性、竞争、合作和强化。

在传统意义上，课堂教学与学习的出现与人们认为应当学习的题目有着最明确的关系。因此，在研究课堂进程中探讨的一个方面是实体方面（substantive facet），还有与它同时进行的逻辑进程的类型，这毫不奇怪。课堂行为在实体上和逻辑上根据学生注意力分散的程度、教学活动的复杂性、交流的模糊和

清晰度、所讲内容的种类和数量、学生投入的程度以及分配和利用时间的不同方式的变化而变化。

从另一个角度看,课堂是扮演教学角色的场所。简单看来,教师和学生扮演的角色可看作分担四项主要的语言活动:组织、启发、回答和反应。在较为正式的课堂环境中,教师是一个主要依靠组织、启发和反应的角色。学生的角色与教师角色相对应,他们受到一点组织、启发和反应,就会做出大量回答。此外,在进行这些活动的过程中可以辨得出的序列模式是稳定和可预见的,在各个文化之间看来也是连贯的。这种所谓课堂行为的教学法方面 (pedagogical facet) 提供了大量有益和有深度的有关教学与学习的研究工作。

学校及其课堂是复杂的社会环境,其很大程度的活力与成功依靠秩序的维持。这并不意味着教师应当成为军士长或警察,这只是说,不管人们偏好什么类型的社会心理环境,混乱无序只能破坏人们所期望达到的学习效果。恰好教师应对建立和维持课堂秩序负有特殊责任,而且,研究为保证秩序应采取什么策略这一工作也将落在作为管理者的教师身上。有些人对课堂管理的研究注重课上不轨行为的类型以及教师对它的反应方式。另一些人认为,创造一种学生喜欢的环境是消除捣乱和不轨行为的预防性措施。不论在哪种情况下,教学的管理方面 (management facet) 都是一个有益的研究项目。

最难研究的课堂进程类型很明显是那些最难观察到的类型。即便最复杂的观察方法也未能使人直接了解教学参与者所产生的各种想法。在教学研究中,正如在任何其他实际调查领域中,人们必须将就运用所能得到的资料。在上面提到的一些研究工作中,有关课堂中外在行为的观察资料被当作推断内在智力过程的论证。然而,与教师思想一致的研究是更为普遍的研究,它依靠教师对其在授课中某一特定时期的思维活动的主观汇报。百科全书中有关课堂进程部分的结尾是一系列关于对课堂认知 (cognition in classrooms) 的重要研究领域的条目,这些条目包括:关于教师的思想和认识论,教师关于教学与学习的理论,教师在面对面教学中所做决定的数量和种类,以及做出这样决定的时机和在计划教学过程中教师的思想的文章。最后,也许是最重要的一点,有一篇论述学生思想过程的文章。

百科全书的第五部分论述了环境因素。在传统式学校的盒式教室里,教师和学生似乎在与外部世界完全隔离中相互交往。环境的确影响人,而且,研究教学实施环境的文献越来越多。学校建筑物的变化确实出现了,这主要与设立“开放教学”(open plan)学校有关。教师和学生利用的资料和设备的种类和数量、班级的规模以及学生在教室的座位安排都出现了变化。诚然,在建造和维护学校及课堂环境的外部条件上所投入的财力、时间和精力使人们期望环境对课堂活动产生重大影响,并且成为学校成功的重要决定因素。心理因素与外部条件一样会产生影响。例如,作为一个充满了关心、爱护和竞争气氛的班级的成员与作为一个充斥恐吓和厌倦的班级里的学生毫不相同。并非所有这些条件都依班级教师而定,因为整个教学的风气无疑会渗透到它的各个方面。同样,全部课程和教学大纲经常由主管当局制订,并且会连同其他规章制度一起规定课堂进程,这具有强烈的影响以致会产生强迫和禁止等现象。

学生在教——学情境中具有的特征无疑是教学活动中最重要的决定因素。这些特征从课堂结果角度上作为学习的影响因素几十年来已为人们深入研究。然而,正是在最近几十年,人们又将其与教学法和其他课堂进程相联系进行了系统的研究。教育文献中皆是学生评定、关于给学生安排恰当学习任务、课程表和教材的规定。为了适应残废、智力低下和聪明学生的要求,整个教学纲领已被修订。但是,个人之间和群体之间的差异在这方面怎样使课堂生活变得不同,这需要更多的观察记录。这部百科全书收录了研究学生五种主要特征的条目,它们是情感和认知特征、民族、性别和社会背景。

教师的特征在研究教师效益的历史中占重要地位,但是在研究教学行为中却没有得到广泛重视。人们认为,教师同学生相处的方式在某种程度上与教师对学生行为和学习的期望及其他教育活动相关。教师的态度、价值观和信仰,当然还有身体特征,有时被用作录取教师的标准,因为人们认定这是影响其行为和学生反应的关键因素。还有证据表明,经过系统的方法能使来自一定社会经济背景的教师比其他教师更出色地进行教学工作。所有这些差异能真正影响教师和学生的课堂行为方式吗?

根据上述情况,教师的供求、遴选和录取问题变得特别重要。使新成员融入教师之中的方法也同样重要。这部百科全书第五部分的最后几篇条目探讨了这些问题。

本书的最后一部分论述了师范教育。教学和师范教育并非是如此互不相关的过程,似乎有关后者的问题在前几部分里没有涉及。的确,这些问题涉及到了,而且不仅仅在前五部分探讨教学的大量研究中得到论述。但在第六部分,则重点论述了人们已制订并研究了获得教学能力的正式方法,不仅是师范计划中的方法,还有为进行教学工作的教师制订的方法。

这部分收录的条目还论述了师范教育计划中更有传统特色的部分。它们包括:实验学校、实习教学和实习教学中的指导。传统特色较少的方法有对课程草案的系统分析,其形式是抄录和录像等方式,目的是加速教学概念的发展和促进对有意义的课堂活动的讨论和使之理论化。人们力求鉴别和界说可能运用于培训计划中那些具体的、技术性的教学技能,这与分析课程草案紧密相连。微型教学是20世纪60年代和70年代师范教育中最有影响的创新之一,它把课程分析和一系列教学技能运用到精心设计并按比例缩小的教学环境中去。这部分中的一系列条目介绍了对微型教学及其相关组成部分示范和反馈的研究,还收入了其在灌输教学技能中取得效益的例证。由于微型教学主要被运用于职前师范教育,其基本原则已在个人所用技巧的形成过程中为在职教师所接受。这些变化被称作微型课程。然而,在职师范教育比培训运用了更多的具体教学技能。它开始是吸收新教师和通过利用像教师进修中心这样的方便条件为其继续提供帮助。同提供在职师范教育的这些措施一起发展的是法语国家中称为教师进修(recyclage)的概念。

最后,这部百科全书收入了有关为正规中小学教学以外的教育环境培训教师的条目。它们包括成人教育、早期儿童教育、高等教育、特殊教育及职业和工业教育。所有这些领域的研究活动在近几十年里都有大量增加。由于为正规学校培训教师的许多做法被运用到这些特殊方面的师资培训中,他们的招生方法和他们的学生具有的突出特征在本书的专门章节中做了论述。

在这部百科全书里肯定会有重大遗漏,关于教学和师范教育的新概念、新观点、新方法、当然还会有新研究层出不穷。我们希望这样的遗漏是少量的,并且,在这部百科全书成为历史文献以前,收录进去的文章能使它具有长久的作用与价值。

3. 怎样使用这部百科全书 (How to Use the Encyclopedia)

这部百科全书的编纂,主要为了两个目的。其一是能使读者得到对教学和师范教育具体题目的权威性说明。每篇文章的最后都附有参考书目,以使读者能继续查找对有关题目的论述。

其二是使读者全面系统地了解教学和师范教育整个领域的知识,或者组成整个领域的一些重要方面的知识。为此,读者可以首先阅读前言中的“百科全书的理论结构”和“内容”部分。然后可以查看目录中的单个题目,以便找到它在全书中的位置。百科全书的每一部分开头均有一插图,标明这部分所集中研究的某一理论结构方面,还有对这一部分中的文章的概述。这些概述包括对各篇文章的总结和说明每篇文章在同一部分和其他部分里的其他文章之间的联系。在每篇文章最后读者仍会找到有益的参考书目。

读者若发现没有论述某一特定题目的特定文章,可以查看书后的主题附录。我们要求作者标明构成他们文章中心的关键词和词组。这些术语就构成了主题附录。此外,作者附录也是一个有益的条目。

本书还收录了撰稿者的全部名单及他们所属的专业,标明了他们撰写了哪些文章。

4. 鸣谢 (Acknowledgements)

这部著作的问世得到了很多人的极大帮助和鼓励,他们来由几大洲的很多国家。罗伯特·马克斯韦尔(Robert Maxwell)提出了编写原百科全书的想法,并邀我承担编辑这部书的任务。为此,我表示感谢。原百科全书的主编托斯顿·胡森(Torsten Husén)和内维尔·波斯尔思韦特(Neville Postlethwaite)最先向我提出编写这部百科全书的可能性,在完成过程中仍继续提出建议并给予鼓励。我的同事,编写原百科全书中“教学和师范教育”一章的吉尔伯特·德朗舍尔(Gilbert De Landsheere)在条目的全局设计,特别是在关于法语国家教育的条目中给予不可缺少的专业性帮助。原百科全书中其他部分的编辑也帮助选录题目,并推荐合适的作者。其中一些人参加了收录文章的初编。这些作者接受了巨大的挑战,如果没有他们丰富的专业知识,锲而不舍和坚韧不拔的精神,这部百科全书将永远不会问世。这部百科全书的使用者应该向他们学习。培格曼出版公司(Pergamon Press)的责任编辑巴巴拉·巴雷特(Barbara Barrett)、出版经理普丽西拉·钱伯斯(Pricilla Chambers)和编辑助理克莱尔·沃特金斯

(Clare Watkins)都一直表现了非凡的效率、技巧、坚韧和情谊。培格曼出版公司的其他人员也为此做出了重大贡献。在此谨向上述所有人员表示最诚挚的谢意。

我特别感谢我的秘书，悉尼大学(The University of Sydney)的阿尔文·摩根(Alwyne Morgan)给我的帮助，她为此事业花费了大量时间，无私地给予了最高质量的支持。

最后，我还要感谢悉尼大学的支持，特别是在我正常任职期间给我提供了几段假期，使我能按时完成这项任务。

迈克尔·J·邓金 (Michael J. Dunkin)

1986年12月于澳大利亚 悉尼

于 福 龙 译
王金波 李伯宏 校

目 录

编译者序

原书前言

第一编 概念与模式 (1)

引论 (3)

一、教学 (7)

教学定义界说 (7)

教学及其相关活动 (11)

教学：是艺术还是科学？ (14)

人类相互作用模式 (15)

性向—教法相互作用模式 (23)

行为模式 (27)

卡罗尔模式 (31)

信息加工模式 (34)

语言模式 (42)

掌握学习模式 (51)

启发式教学模式 (61)

二、师范教育 (69)

师范教育的概念 (69)

情感师范教育 (74)

能方本位师范教育 (77)

第二编 研究方法与范例 (85)

引论 (87)

教学研究的发展 (91)

研究的范例 (99)

教学效果 (104)

对研究例证的综合分析 (108)

结构性观察 (123)

自然主义的探索 (128)

人类文化学方法 (132)

分析的单位 (136)

作为研究者的教师 (142)

伦理学的思索 (144)

评价教学的标准 (148)

学生对教学的评价 (159)

第三编 教学方法与技巧 (165)

引论 (167)

一、历史 (173)

教学方法史 (173)

道尔顿计划 (186)

温尼特卡模式 (187)

设计教学法 (188)

二、个体与集体 (191)

个别教学 (191)

分组教学 (195)

讨论法 (202)

小组教学法 (206)

辅导 (211)

三、教学形式 (214)

开放式与常规式教学方法的比较 (214)

直接教学 (223)

教学形式 (228)

定步和排序 (230)

课外作业 (236)

大声想 (241)

编写指导 (242)

四、高等教育 (247)

讲课与授课方法 (247)

分组教学 (250)

理科实验室教学 (259)

临床教学 (264)

凯勒制：个别化教学系统 (265)

第四编 课堂教学过程 (271)

引论 (273)

一、社会情感方面 (280)

“教师中心论”和“学生中心论”的教学 (280)

课堂气氛 (238)

竞争 (293)

合作 (295)

强化 (299)

二、逻辑和本质方面 (307)

内容模式 (307)

内容范围 (312)

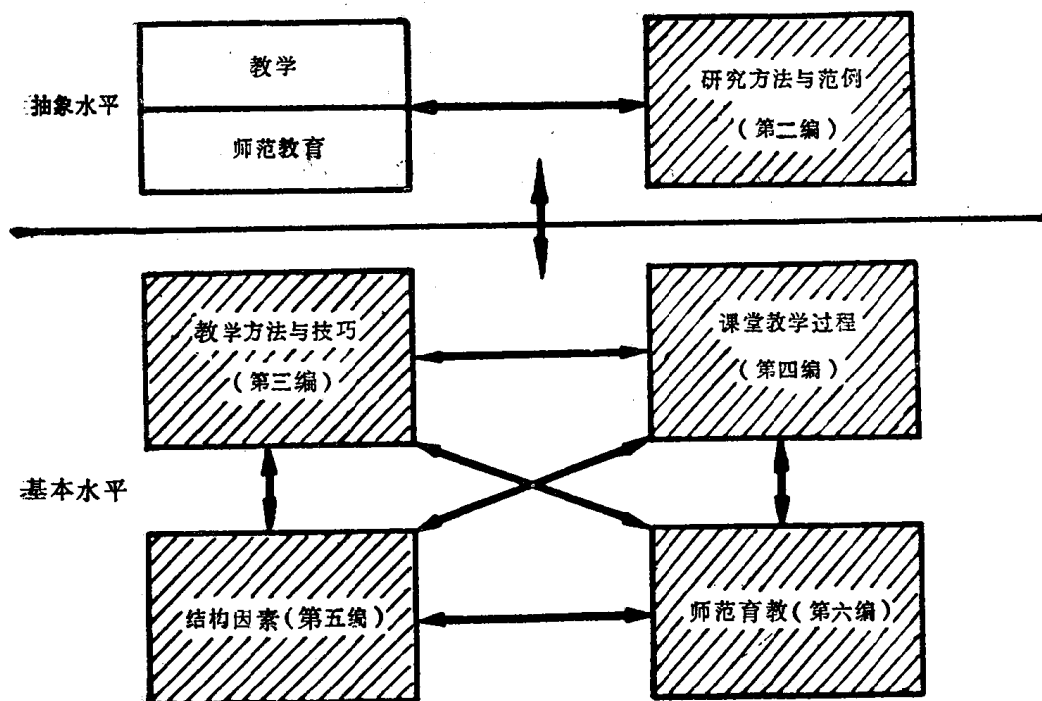
学习机会 (315)

时间	(319)
逻辑运用	(326)
抽象概念和具体概念	(336)
模糊和清晰	(338)
三、教学法方面	(343)
组织	(343)
诱导	(353)
反应	(358)
回答	(361)
复习和重点复述	(369)
教学阶段和策略	(372)
学生的作用	(376)
四、管理方面	(381)
课堂管理	(381)
行为问题	(390)
教学活动：结构和功能	(395)
前摄教学	(399)
反应性教学	(402)
灵活性	(404)
非言语交际	(408)
五、认知方面	(418)
内隐理论	(418)
计划	(422)
教师的判断	(425)
交互决策	(429)
认识论	(432)
学生的认知发展	(435)
第五编 结构因素	(447)
引论	(449)
一、环境	(456)
结构因素	(456)
建筑	(460)
设备和教材	(468)
班级规模	(469)
座位模式	(474)
环境的影响	(477)
心理环境	(481)
二、学生的特点	(486)
学生的情感特点	(486)
学生的认知特点	(490)
学生的民族特点	(494)
学生的性别	(496)

学生的社会背景	(499)
三、教师的特征	(508)
教师的品质	(508)
实习教师的情感特点	(511)
教师的期望	(520)
教师的性别	(527)
教学经验	(529)
教师的社会背景	(532)
四、职业因素	(544)
教师作用	(544)
教师的职业社会化	(553)
教师培养对象之选择	(562)
师资的供需	(566)
师资供应经济学	(568)
教师合格证书制	(573)
教师组织	(575)
非教学人员与教学	(577)
第六编 师范教育	(583)
引论	(585)
一、职前教育	(591)
教学实习	(591)
实习的督导	(595)
实验学校	(603)
教学技巧	(609)
课堂分析	(611)
微型教学：概念和理论基础	(619)
微型教学：模式	(623)
微型教学：反馈	(624)
微型教学：效益	(627)
二、在职培训	(630)
在职师范教育	(630)
教师的轮训	(641)
新教师教学入门	(643)
教学督导	(652)
教师进修中心	(655)
微型课程	(657)
三、特殊目标	(666)
学前师范教育	(666)
特殊师范教育	(672)
职业技术师范教育	(676)
高等师范教育	(682)
成人师范教育	(685)

第 一 编

概 念 与 模 式



第一编与后辑关系示意图

第一编 概念与模式

引 论

什么是教学？教学不同于人类其它活动吗？它又是怎样不同的呢？怎样理解教学并加以改进？在本书第一编的文章中讨论了这些问题。这些问题首先着眼于教学本身，其次是联系师范教育来进行研究的。有关教学本质的思想指引着实践、思索、研究的途径。因此，读者期望这些文章将会和后几编有关具体专题的文章联系起来。

1. 教学

教学定义是教学概念的阐述。在本编第一篇文章中，史密斯（Smith）提出了不同“教学”观点的要点，并阐述了四个发展已久的定义和第五个正在形成的定义。他称前四个分别为“描述式”、“成功式”、“意向式”、“规范式”，第五个为“科学式”定义。史密斯阐明教学的描述式定义表明了这个词约定俗成的含义。他通过追溯“教学”的词源，着重讨论了它的约定俗成的含义的变化，并讨论了出现在约定俗成定义中的歧义问题，诸如：“教学是传授知识或技能。”

在教学的“成功式”观点的讨论中，“教”与“学”的结合乃是关键。教和学犹如卖和买，若没有学的成果就不存在教。对“工作”和“成就”这两个词的区别也进入讨论，以致于若只说“教”是不成功的，人们可能会接受；说“学”是不成功的，就可能不被接受。教学成功式定义的难点之一是，直到对学习成果进行分析是有效时，才有可能分辨这一活动是不是教学。从实际来看，史密斯特别提到教学一般被认为是引导学习的，而认定教师要对他们的学生负完全责任是不合理的，因为教师的确不能控制影响学习的全部变化因素。

把教学看作意向式活动，就要认识到这个重要性：教师的目的、思想、信念是他们工作的决定性因素。史密斯认为如果教师的信念是重要的影响因素，那么对于师范教育来说，在什么样的背景中发展这一信念是一个特殊意义的问题。如果在实习中所得的第一手经验比在大学学习到的知识对于教学

信念的形成更有影响力，那么实习式的师范教育计划看来比其它计划更为适宜。

基于道德规范原则的教学定义为规范式定义。由史密斯提出的有关这种研究方法的问题在本编的第二条目中由罗伯逊（Roberson）进行了详尽的研究，我们在她下面的有关文章中可以看到。

史密斯通过概述科学式定义的形成来总结他的文章。他写道，这样的定义才不带有错误和歧义。它的术语在普遍同意其用法的基础上将被采用，并将使代表教学行为的词句一致，而教学行为的效果已凭实验进行了全面鉴定。教育科学的发展成果之一，也许是教学作为一个概念，就不如“治疗”归于“医学”、或说“工程”归于“工程科学”那么重要。

在本编的第二条中，罗伯逊继续进行教学概念的思考，并讨论了某一活动被归类为教学时所需要的一整套条件。她提出把“意向式”定义作为教学的一般含义，并考虑以下条件是否必要：教师和学习者之间要面对面教学；一开始教师在教学内容方面就要比学生知道得更多；教师通过这些内容要有意识地发展学生的学习；教师的行为就是对学习这些内容的学生进行“合理的帮助”，诸如向学生揭示所要学习内容；教师至少在引导学生努力学习方面是成功的。为了把教学和其他也可以取得学习成果的活动加以区分（诸如把约翰尼扔进水里直到他学会游泳；或从事一项为其他人所仿效的活动，尽管被仿效的人并无意图要以这种方式去影响别人），这些条件有时被认为是必要的。

然后罗伯逊集中论述了教学的规范式模式，特别是联系“教育式教学”，论述了培训、条件作用灌输等问题，“教育式教学”即“运用学生理智才能并把学生作为思想和行动的独立中心来尊重。”条件作用的讨论对出现在后面的有关“行为模式”的思考提供了一个有用的背景。

本编的第三条对于教学科学式定义的可能性作

出了回答。在这篇文章中邓金 (Dunkin) 提出了这样一个问题: 应该将教学看作艺术呢, 还是看作科学? 并提出从教学的认识和实践的角度来看这两种观点的含义。在这场讨论中, 既有人认为“科学方法有毁掉教学的危险”, 也有人认为科学方法是改进教学的希望。

对于艺术因素来说, 教学无疑包括了很广的范围, 但是这个广泛的范围要通过医学和工程学这些科学基础的一定程度的发展才能达到。当这一看法被人们接受时, 科学的和艺术的这两种观点的矛盾才能消除。

本编这些条目的观点更集中于教学模式而非教学概念。教学模式是多种多样的。根据这些模式是着重于“教学是什么方式”, 或“教学应该是什么方式”来分类。前一种即“描述式”, 是试图描述教学性质, 以使它能被更好认识的一种模式。它们是事实的表现, 这种事实通常着重某些部分, 并展示出从总体中抽象出来的特定景观。这类模式无一能表现出全貌, 而只能共同表现一种综合的景观。其它类型的模式, 如“规定式”是一种不同意义的模式, 是为了教师把教学模式化而建立一种可补充规定的模式。有时这种模式是依据头脑中特定类型的教育目标而设计, 诸如发现式学习。有时它们适用于特定学习理论的教学, 如强化说。

这里所讨论的第一种模式一般是人类相互作用的模式。在这篇文章中, 弗兰德斯 (Flanders) 探讨了词组“学习模式”的含义并讨论了模式的特点。说明依赖于不同模式提出的观点, 一系列教学活动就有着不同的意义。他描述了近几十年的发展全貌并指出了一些模式的优点和缺点。在这点上他着重讨论了过程—成果模式和对教学实践及师范教育进行研究的意义, 提到了在本书第六编中更全面阐述的诸如微观教学的改革。弗兰德斯还更具体地介绍了教学模式, 包括卡罗尔 (Carroll) 模式和“掌握式”学习模式, 这是在本编后一部分出现的文章题目。

本编讨论第二种的模式为性向—教法相互作用模式 (以下简称 ATI 模式), 斯诺 (Snow) 认为, 为了学习者从教育中获益, 要根据学习者的个性差异来设计模式。这类模式认识到某些教学方法更适合于某些学生这一事实, 针对学生性向配以教育计划。但是, 性向并不能看成固定的, 不可教育的, 这样, ATI 模式在为后来教育做准备方面才能

使学习者的性向得到较好发展。斯诺认为, 由于有许多不同类型的性向、教法、概念和测量结果, 所以没有单一的理论框架为 ATI 模式提供充分的基础。又由于 ATI 研究无系统, 所以把它作为教学计划的设计基础是不可靠的。因此, 为了确定适当的性向—教育组合, 看来必须以性向具体发展背景的表现为基础。

本编提出的第三个教学模式是基于强化理论的行为模式。布谢尔 (Bushell) 和多尔西 (Dorsey) 描述了强化原则在古代用来引导犹太儿童热爱犹太教法典, 训练中世纪骑士用长矛准确刺杀。作者明确了五个基本的行为模式原则, 并讨论了运用这一模式的如下八个关键问题:

- (a) 所获行为的最终形式是什么?
- (b) 最终行为的组成部分和前提是什么?
- (c) 已有效的行为是什么?
- (d) 充分的应答机会存在吗?
- (e) 什么样的强化因素是有效的?
- (f) 强化在时间上怎样安排?
- (g) 强化的实质可能性是什么?
- (h) 前七个回答有社会接受性吗?

的确, 正如布谢尔和多尔西所写到的, 最后这个问题是如此重要以至它要修改其他问题, 使得在试图回答全部问题时, 社会接受性成为一个标准。

正如在 ATI 教学模式中, 学习者的特征起了关键作用, 在行为模式中强化有着特殊地位一样, 在本编第四种模式中, 时间是一个基本因素。卡罗尔 (Carroll) 模式认为一旦提供了学习者在学习任务上所花费的全部时间, 理想的学习将会发生。正如本编文章中克拉克 (Clark) 写道的, 不连续的学习任务这一概念在卡罗尔模式中是一个重要成份, 但是学习中时间概念的详尽研究也有特别重要的价值, 时间概念包括对“机会”、“坚持性”、“学习敏悟性”等概念的研究。“机会”即指所允许的时间; “坚持性”是指学习者愿意花费的时间; “学习敏悟性”是指在理想条件下所需要的时间总和。这个时间总和又随教学质量和学习者对教学的理解能力而变化。尽管这种模式是学习模式之一, 但又因为所允许的时间和学生坚持下去的动机是受教师影响的, 所以很明显教学占了重要地位, 特别是就观察到的教学质量要影响学习所需要的全部时间这方面来说。

克拉克展示了在调查 1967~1981 年美国中学生