

现代教学论学程

黄甫全 王本陆 主编

教育科学出版社

• 北 京 •

图书在版编目(CIP)数据

现代教学论学程/黄甫全,王本陆主编. —北京:教育科学出版社,1998.12

ISBN 7-5041-1838-9

I. 教… II. ①黄… ②王… III. 教学理论 N.G12

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (98) 第 27880 号

责任编辑 程丽明

教育科学出版社出版、发行

(北京·北太平庄·北三环中路 46 号)

各地新华书店经销

唐山市胶印厂印装

开本:850 毫米×1168 毫米 1/32 印张:13.5 字数:226 千

1998 年 12 月第 1 版 1998 年 12 月第 1 次印刷

印数:00 001—7 000 册 定价:20.00 元 140

内 容 简 介

本书着力探索高师“教学论”课程教材的新内容与新形式的有机结合。在内容结构上,体现从传统的重“教”到现代的重“学”的学术倾向的转移,以基本概念、基本原理和基本事实为选材原则,以“教学问题”为内在的逻辑结构线索,重点解决“怎样教学和应该怎样教学”的问题。在形式结构上,把教材名称拟定为《现代教学论学程》,力图实现从传统的“教程”向“学程”的转型。每章的结构由四部分组成:一是教学指南,二是正文,三是本章主要参考文献,四是学生自测试题,以便教师指导学生学习和学生自学。本书共有 12 章,即“绪论”“教学过程”“教学系统”“教学活动”“教学目标”“教学原则”“教学媒体”“教学方法”“教学评价”“教学组织形式”“教学模式”和“教学艺术”。本书宜作为高等师范院校“教学论”课程的教材和中小学教师以及其他教育工作者提高教学理论修养的读物。

前 言

1995年初,我到华南师范大学教育系任教,担任了本科班级的主干课程《教学论》的主讲任务。时值全国高校开展大规模的“教学内容和课程体系改革”,我相机提出了“《教学论》教学内容改革”研究计划和“《教学论》新教材的编写”计划,均被批准列入华南师大“教学改革和课程建设、教材建设”“九五”规划。

这些年来,教学论的发展令人既喜又忧。喜的是教学论作为一门学科,国内外研究成果越来越丰富,对教学实践产生了巨大的积极影响。忧的是我国教学论的学科研究和教材建设在繁荣的背后,出现了一种极端的倾向,这就是走向“教学是什么”的哲学思辨的“形而上”的“空中”,而忽视“怎样教学”的心理学操作的“形而下”的教学实践。

在这样的背景下,感应到从传统到现代转型的客观趋势,我们经过反复思考认识到,要编写出一本有新意、有特色的《教学论》新教材,需要解决好四大问题。第一是解决《教学论》教材的学术倾向问题,即把重心从传统的“教”转移到现代的“学”上。陶行知先生早年力主把术语“教授法”改为“教学法”,意在扭转中国教育界重教不重学的习风,术语是改了,但几十年来的研究和教学的立场尚未

完全转过来,需要我们继续努力,特别是教学理论界更应努力。

第二是解决《教学论》作为一门“科目”与作为一门学科的联系与区别问题,树立和坚持“三基”的选材原则。具体说来就是要解决内容选择问题,即解决教材“越编越厚”的问题。作为学科是探求新知,内容在不断扩大增长;而作为科目,内容总是有限的,决定内容选择的标准是教学(教育)目标。《教学论》课程在高师教育系本科课程方案中的位置是“基础”,目标是使学生掌握《教学论》的基本概念和基本原理,为学习后续课程和从事教学实践打下相应的理论基础。这样,“教学论”无论作为教学论学科发展的基本总结,还是作为高校本、专科的教材,抑或是作为广大教育工作者的理论读物,其根本特性是基础性,因此,我们在设计“教学论”内容范围时,所选的材料应是教学研究成果中比较公认的基本概念、基本原理和基本事实。

第三是解决《教学论》教材内容的逻辑结构问题,确立以“教学问题”作为其内在的逻辑线索。要梳理出清晰而比较合理的教学论内容构架,必须先明确教学论知识的一个贯穿一致的内在逻辑线索。我们认为可以用“教学问题”作为“教学论”的内容选择和组织的基本线索,因为教学问题既是作为科学问题提出来的,又是由我们在学习已有教学论知识时清理出来的,实质上它们内在地统一了教学研究者的思维逻辑和学习者的认知逻辑。教学论研究从萌芽、独立到现在,已经有几千年历史,其间人们提出和研究了许许多多各个层次的教学问题。我们这里所说的教学论,实际上在庞大的教学理论知识体系中属于“现代教学论原理”,它所面对和处理的是教学的一般问题。

按历史发生和实践发生的顺序,人们提出并试图解决的纯教学问题(即不包括课程问题)有:1. 应该怎样教学?这是古希腊的智者们提出的问题,其目的定向是提高教学的“质量”。苏格拉底的回答是“应该像产婆接生孩子一样”地教,从而创立了著名的“产婆

术”。自那以后,人们围绕这一问题探索了 2000 年,夸美纽斯集其大成,提出了“教学艺术论”,后人又不断地将其发扬光大。这实质上是对教学的审美性探讨,追求的是人参与其中的教学“理想状态”。2. 怎样教学? 这是近代的科学家们提出来的问题,其目的定向是提高教学的“效率”。这实质上是对教学的科学性探讨,考察的是人置身其外的教学“实然状态”,追求的是提高教学效率的科学教学方法。3. 教学是什么和应该是什么? 这是近代的哲学家们提出来的问题,其目的定向是既提高教学的“质量”又提高教学的“效率”。这实质上是对教学的道德性探讨,考察的是人置身其中的教学“应然状态”,追求的是教学伦理中“善”的理念和境界,为教学方法的选择使用提供“善”的尺度。4. 教学论是什么和应该是什么? 这是现代教学论的自我意识的表现,其目的定向是确立教学论的独立性格。这实质上是教学论的自我反思,考察的是教学理论反映和引领教学实践的方式和途径,追求的是教学理论对教学实践的同—与超越。这四个问题,就是人们在教学论领域一贯关注的有内在联系的一般教学问题,其中“怎样教学和应该怎样教学”的问题是最为根本的问题。

根据从传统的“教”到现代的“学”的学术倾向的转移,按照“三基”的选材原则和以“教学问题”作为内在的逻辑线索,我们把重点放在“怎样教学和应该怎样教学”的问题上,并考虑到,科学研究一般遵循从特殊到一般、从具体到抽象的归纳逻辑,具有长期性,而学生学习过程则普遍遵循从一般到具体、从抽象到具体的演绎逻辑,教材应当遵循学生学习过程的规律。所以,我们认为“教学论”的基本内容及其结构应该是如下四个部分的顺序排列:第一部分为绪论;第二部分为教学论原理,包括“教学过程”、“教学系统”和“教学活动”等;第三部分为教学方法论,由“教学目标”、“教学原则”、“教学媒体”、“教学方法”、“教学评价”、“教学组织形式”和“教学模式”等七方面内容构成;第四部分为“教学艺术论”。

第四是解决在形式结构上创新的问题,把教材名称拟定为《现代教学论学程》,就是意图实现从传统的“教程”向“学程”的转型。遵循教育心理学和学习心理学的基本规律,同时也为了便于教师指导学生学习和学生自学,《现代教学论学程》采取章节组织,每章的结构由四部分组成:一是教学指南,包括本章教学目标、教法指导和学法指导;二是正文;三是本章主要参考文献;四是学生自测试题。

在此认识基础上,我先提出了编写草案,经过两轮教学的检验和修改,再请王本陆博士提出修订意见,吴全华讲师和余进利助理研究员也提出过宝贵建议;之后两次召开了有王本陆博士、李方教授、刘朝晖副教授、谢香云讲师、冯冬雯讲师、李求真副教授、王永红讲师等参加的提纲讨论会,最后确定了编写提纲。承担执笔撰写任务的是(以章节先后为序):华南师范大学黄甫全(第一、三、八章,第十章第三节),华南师范大学刘朝晖副教授(第二章),华南师范大学王本陆博士(第四、九章),华南师范大学郑文讲师、李方教授(第五章),湛江师范学院吴建民讲师(第六章),华南师范大学王永红讲师(第七章),湛江师范学院张兴贵硕士(第十章第一、二节),广州师范学院冯冬雯讲师(第十一章),湛江师范学院于淑云副教授、叶文梓硕士(第十二章)。全书由王本陆博士统稿,黄甫全审定。

本书的文字参考引用了国内出版、发表的大量教学论方面的教材和论著,特此说明并向有关的同仁专家们表示由衷的感谢。本书的编写出版得到了华南师范大学教务处和教育系、湛江师范学院教管系、广州师范学院教科所有关领导,以及教育科学出版社的热情关心和支持,谨此致谢!对本书存在的各种不足和错误,欢迎同仁专家和广大读者批评指正。

黄甫全

1998年3月25日

目 录

第 1 章 绪论	(1)
第 1 节 教学的概念.....	(2)
第 2 节 教学论的主要任务.....	(6)
第 3 节 教学论的研究对象	(10)
第 4 节 教学论的历史发展	(18)
第 5 节 教学论的研究方法	(29)
第 2 章 教学过程	(35)
第 1 节 教学过程的特点与功能	(37)
第 2 节 教学过程的结构	(42)
第 3 节 教学过程的动力	(49)
第 4 节 教学过程的本质	(54)
第 3 章 教学系统	(71)
第 1 节 教学系统概述	(73)

第2节 教师中心说	(81)
第3节 学生中心说	(91)
第4节 学科中心说	(100)
第4章 教学活动	(109)
第1节 教学活动概述	(110)
第2节 教学活动的优化	(114)
第5章 教学目标	(140)
第1节 教学目标概述	(141)
第2节 当代教学目标分类理论	(145)
第3节 教学目标的设计	(154)
第6章 教学原则	(169)
第1节 教学原则概述	(171)
第2节 中小学常用的教学原则(一)	(174)
第3节 中小学常用的教学原则(二)	(187)
第7章 教学媒体	(201)
第1节 教学媒体概述	(202)
第2节 教学媒体的历史发展	(214)
第3节 教学媒体的选择和使用	(223)
第8章 教学方法	(238)
第1节 教学方法概述	(240)
第2节 教学方法的分类	(247)
第3节 当代教学方法的发展	(256)
第9章 教学评价	(269)
第1节 教学评价概述	(270)
第2节 教学评价的分类	(281)
第3节 教学评价方法	(287)

第 10 章	教学组织形式	(297)
第 1 节	教学组织形式概述	(299)
第 2 节	现代常用的教学组织形式	(306)
第 3 节	教案	(316)
第 11 章	教学模式	(329)
第 1 节	教学模式概述	(330)
第 2 节	教学模式的类型	(336)
第 3 节	我国教学模式的发展与变革	(344)
第 4 节	教学模式的发展趋势和应用	(353)
第 12 章	教学艺术	(360)
第 1 节	教学艺术概述	(362)
第 2 节	教学艺术风格	(372)
第 3 节	常用的课堂教学艺术	(382)

绪论

教学指南

▲教学目标

1. 识记概念：教学、教学问题、教学现象、教学规律、教学原理。
2. 识记教学论的主要任务、研究对象。
3. 理解并阐述教学论的研究对象是教学问题。
4. 能够分析清楚教学论与课程论之关系的五种不同观点。
5. 识记教学论产生发展的三个时期的主要代表人物、著作名称、主要特点以及教学观当代演变的六大走向。

▲教法指导

1. 本章的教学重点和难点为教学论的主要任务、教学论的研究对象和教学论的历史发展。
2. 第1节、第5节可采取“提前预习、学生自学和教师引导总结”的方法。
3. 第2节和第3节可采取“问题解决法”。
4. 第4节可采取“自学指导法”。

5. 把“教学论与课程论的关系模式图”制成胶片,编制一张“第1章教学内容提要”并制成胶片,以备投影仪使用。

▲学法指导

1. 本章的学习重点和难点为教学论的主要任务、教学论的研究对象和教学论的历史发展。

2. 认真学习和把握本章的“教学目标”的内容和精神。

3. 重点理解和记忆“教学论的主要任务、研究对象”的内容要点。

4. 深入理解和把握“教学论的研究对象是教学问题”的观点。

5. 背诵“教学论与课程论之关系的五种不同观点”。

6. 背诵教学论产生发展的三个时期的主要代表人物、著作名称、主要特点以及教学观当代演变的六大走向。

7. 必须自觉做完学生自测试题,并验证。

1

教学的概念

一、教学的基本含义

在中国古代,“教”有“教授、教诲、教化、教训、告诫,令使等含义”^①。许慎在《说文解字》中写道:“教,上所施,下所效也。”深入分析,“其‘施’,就是操作、演示,即传授善占和龟卜;其‘效’,就是模

仿、仿效,即学习蓍占和龟卜。”⁽²⁾后来,人们过于强调“施”,以“施”支配“效”,突出了“教”的“传授”的含义。在欧美,“教”在英语中为“teaching”,它的含义是“讲授”和“教导”。所以在中国,“教”的基本含义是一致的,即“传授”、“教导”和“教授”。而“学”字,无论在中文还是在英文中,基本含义均为“学习”。

在西方,从古到今,人们先是格外强调“教授”,后又走向反面,格外强调“学习”,继而两方面都强调,于是提“教与学”(teaching and learning);20世纪里人们格外重视教学过程中教师的引导作用,强调教与学的有机统一,更多地用“instruction”来指称“教学活动”。我国古代长期过分强调“教”的传授作用,只提“教授”不提“学习”。20世纪初叶,陶行知先生留美回国后大力提倡改“教授”的提法为“教学”的提法。

考察古今中外,教学的基本含义是指教师把知识、技能传授给学生的过程。

二、教学的定义

在中国古代,早就把教学看做是根据特定的教育目的培养人才的主要形式或途径,重视教学的作用,同时对教学的实质进行了探究,获得了不少深刻的见解。王夫之提出,学是学教师所教的东西,教是教人学习;教者要就学者原有基础不断扩大他的知识领域,学者要根据教者的引导积极思考,独立探索事物的由来⁽³⁾。

在西方,资本主义兴起后,自然科学和技术知识进入学校成为教学内容,并要求提高培养人才的速度和效果,因而人们就特别重视教学,重视对传授和学习知识、技能、技巧的过程和方法的研究。至今已形成了一些比较有代表性的看法,如:“教学就是传授知识或技能”;“教学即成功”;“教学是有意进行的活动”;“教学是规范性行为”⁽⁴⁾。

在我国,现在人们对教学的看法由于角度不同,突出点不同,有比较大的差异,从而存在多种定义,其中有代表性的为:1.“所谓教学,乃是教师教、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。”⁽⁵⁾2.“‘教学’就是指教的人指导学的人进行学习的活动。进一步说,指的是教和学相结合或相统一的活动。”⁽⁶⁾3.教学是“教师的教与学生的学的共同活动。学生在教师有目的有计划的指导下,积极主动地掌握系统的文化科学基础知识和基本技能,发展能力,增强体质,并形成一定的思想品德”⁽⁷⁾。

教学与教育两个概念既相联系又相区别。教育指一切培养人的活动。广义的教学所指与教育一词的含义没有什么区别。但是在狭义上,教学专指课堂上教师的教与学生的学的活动,只是教育的一部分,已经从教育概念中分化了出来。

人们往往把教学和智育两个概念混同起来,其实教学与智育是两个既有联系但又不同的概念。智育是指向受教育者传授系统的文化科学知识和技能,专门发展受教育者智力的教育活动。教学是智育的一条主要途径,但并不等同于智育。讲教学,突出的是它是一种特殊的教育活动;而讲智育,突出的是它是教育的一个重要方面。

所以,在广义上,教学就是指教的人指导学的人以一定文化为对象进行学习的活动。教的人包括教师,但不仅指教师,还指各种有关的教育者;学的人包括学生,但不仅仅指学生,还包括各种有关的学习者。

但在狭义上,我们所说的教学就是学校教学,是专指学校中教师引导学生一起进行的,以特定文化为对象的教与学相统一的活动。在指称范围上,教学是特指各级各类和各种形式学校中的教学,一般在家庭和社会上不用“教学”而用“教育”;另外,教师在教学活动中的角色是组织引导者,已不是传统意义上的“主宰者”,

这是当代的新观念;同时,教学既不仅仅是“教”也不仅仅是“学”,而是教与学的统一,教融于学中,而学有教的组织引导。

三、教学的地位和作用

在学校教育里教学处于中心地位。从教育途径看,一个学校的教育途径是多种多样的,概括起来有:教学、体育活动、劳动、社会活动、党团活动和社团活动等,无论从时间、空间还是设施看,全都主要为教学所占据,这是教学所具有的中心地位的客观体现。从工作类型看,一个学校的工作一般分为教学工作、党务工作、行政工作和总务工作等,后三种工作都是为教学工作服务的,这就从活动范围上保证了教学工作是学校工作的中心。从活动目的看,教育的目的是使学生德、智、体全面发展,教学的直接目的也是学生的德、智、体全面发展,与教育目的直接同一,学校的其他活动的直接目的则只是单方面的,这也决定了教学处于中心地位。

教学处于学校教育的中心地位,是教育学的一条基本原理。这在历史上有过正反两方面的经验和教训,凡是以教学为中心的,学校教育就不断发展和不断繁荣,凡是不以教学为中心,学校教育就会遭受挫折。比如,我国在50年代末期,大搞劳动教育,学校以劳动为中心;60年代初,大搞政治教育,以政治活动为中心;60年代中至70年代中,大搞“革命教育”,以“文化革命”为中心。众所周知,这一切致使我国的学校教育曾经走向了崩溃的边缘。所以,我们必须坚持“教学处于学校教育的中心地位”的基本原理。

教学的地位之所以如此重要,主要决定于教学的作用大而全面。从教育目的看,教学的作用主要表现为四方面:促进学生思想品德的形成和发展;促进学生智力的形成和发展;促进学生身体素质的形成和发展;促进学生审美情感和审美能力的形成和发展。

从心理发展的角度看,一方面,教学的作用表现为促进学生的

认知智慧发展,包括使学生掌握一定知识,形成一定技能,发展一定能力;另一方面,教学在促进学生的认知发展的同时,也在促进学生的情感智慧发展,情感智慧包括“情绪自觉”、“情绪管理”、“将情绪导向正途”、“情绪判读能力”和“人际关系”^{〔8〕}。认知智慧是非常重要的,而情感智慧对于个人工作的成功和生活的幸福更重要。

从我国中小学教育的范围看,教学的作用,概括起来就是“三基本一个性”。过去人们主要提使学生“掌握基础知识和形成基本技能”,这简称为“双基”;80年代人们比较强调“发展基本能力”,现在又强调“促进个性健康发展”。这样,教学的作用总括起来就是,使学生掌握基础知识、形成基本技能、发展基本能力和使个性得到健康发展。

2

教学论的主要任务

一、认识教学现象

教学论的首要任务是认识纷繁复杂的教学现象。历史上,教学现象经历了一个从单纯到复杂的演变和发展过程,教学论正是教学现象复杂化的客观需要与主观努力的产物。从历史发生学看,教学的首要问题是内容的选择问题,即教什么的问题;与之相连的进一步问题是教学的目的问题,即为什么教的问题。它们在古代学校

教育中就存在。但是,那时决定“教什么”和“为什么教”的人是统治者,如斯巴达教师面对“最适合男孩子学的是什么”的问题时,就专门去请示,斯巴达王阿基普拉(Agesilaus)决定道:“他们应当学习他们成丁之后所要做的事情。”⁽⁹⁾而直接处理解决这些问题的则几乎全是直接从事教学活动的教师,这就使得怎样有效地教的问题凸现出来,教什么、为什么教和怎样教成为这一问题的三个侧面,内容的选择问题、目的的取向问题和方法的选择问题联为一体,尚未独立。也就是说,那时的教学现象甚是单纯,单纯到与教育现象相互渗透而密不可分。到了近代,科学知识积累得越来越多,工业化使初等学校教育大规模发展,个别教学制被班级上课制所替代,培养目标走出单一的上层社会,扩展到下层社会,从一元走向多元,这一切使得怎样教的问题凸显出来,引起了持久的立足点不同的社会性论争,进而深入地引出了“教什么”和“为什么教”的问题。这些问题,脱离开了直接从事教学活动的教师和直接的教学活动过程而独立了出来,它们针对的是教师与儿童的矛盾现象,教师与内容的矛盾现象,内容与社会之间的矛盾现象,内容与儿童的矛盾现象,以及教师、儿童、内容与手段相互间的矛盾现象。这些矛盾现象,逐步演绎出了层层叠叠、簇簇拥拥的专门的教学现象。

所谓教学现象,是专指教学活动所表现出来的外部形态和联系,是教学外在的、活动易变的方面。在学校教育中,教学现象表现为三个方面或层面。一是环境性的,如教室和实验室及其结构、教学设备及其结构、校园成分及其结构等等;二是活动性的,如课堂教学及其结构、实验教学及其结构、校内外教学见习和实习及其结构,个别教学及其结构等;三是关系性的,如教师与学生的关系、教师、教材与学生之间的相互关系、教学与文化结构的关系、教学过程与教学结果之间的关系,等等。为了把握住这样复杂的教学现象,人们开展了专门的认识活动,在一些根本问题上出现了各种各样相左的观点。通过对这些观点的分析批判,带着一种美好的教育