

●国家基础教育课程改革系列丛书

# 世界课程改革与教学创新

文 库

(第一辑)

世界课程改革的基本理论与实践

教学方法的基本原理与各国教学方法改革

(一)

北京师联教育科学研究所 编



學苑音像出版社

责任编辑 :王 军

封面设计 :师联平面工作室

世界课程改革与教学创新文库  
(第一辑)

世界课程改革的基本理论与实践  
教学方法的基本原理与各国教学方法改革  
(一)

北京师联教育科学研究所 编  
学苑音像出版社出版发行



三河文阁印刷厂印刷

2000年 12月 第 1版 第 1次印刷

开本 : 32开 160mm×240mm 印张 : 16张 字数 : 350千字

ISBN 7-309-03811-1

本书配碟发行全 1册 20.00元 (册均 20.00元 不含碟)

本书如有印刷、装订错误,请与本社联系调换

# 目 录

教学方法的定义和结构 .....	( 员 )
论教学方法问题 .....	( 员 )
教学论方法论的若干迫切问题 .....	( 员 )
西方教学方法的历史发展 .....	( 猿 )
国外各种教学方法的分类方法 .....	( 员 )
孔德拉秋克按教学任务的分类法 .....	( 员 )
约翰·粤拉斯卡的四种基本教学方法 .....	( 员 )
四种基本教学方法 .....	( 员 )
优化教学活动——四种方法应用要旨 .....	( 员 )
教学的系统方法 .....	( 员 )

## 教学方法的定义和结构

[苏]达尼洛夫、斯卡特金

在“普通教育和综合技术教育的任务和内容”一章里,曾谈到学生为跟上今天文化发展的步伐和成为适应社会主义社会需要的个性而必须掌握的教育内容。但由于教育过程是以有目的地指导学生的学习以达到掌握教育内容为条件的,于是便产生了如何指导学生学习和如何安排教学的问题。这就是说,需要探讨达到教学目的的方法。

自然,在这里首先要提出什么是教学方法的问题。每一种方法都是人们为取得与提出的目标相符合的一种结果而采取的有意识的、合乎逻辑的一系列行动。因此,每一种方法要以一个有意识的目的为前提,而不是毫无目的的主观行动。人的目的一旦成为他所意识到的东西,他便会采取行动。这就是说,他会借助他所掌握的手段去实现一系列的行动。这里可能涉及到智力的、实际的或具体的手段。比如说,人为了进行劳动而使用工具(即具体的手段),他同时要注意到他的行动和出现的差错之间的逻辑联系,并考虑怎样才能消除这些差错(即应用智力手段)。使用工具的劳动牵涉到实际手段。但每一种方法是有其客观对象的。因此,人如果想成功地应用一种方法,那么他必须知道一些有关客观对象、它的特性以及通过他的行动而引起的变化。一个得到正确应用的方法最终会可靠地达到预期的结果。如果没有达到目的,便是该方法使用不当,这就是说,它被选择错了或使用错了。

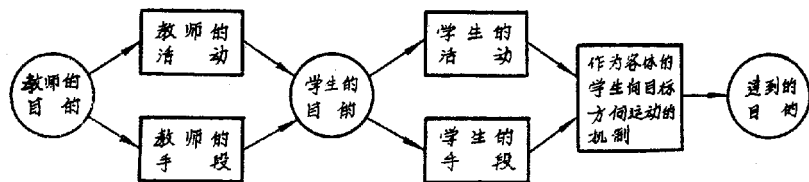
因此人们在应用任何一个方法时可以区分以下几个阶段:提出目标、与该目标相一致的活动(一系列行动)、运用必要的手段、改变

客观对象的过程、和达到目的(应用方法的结果)。

教学方法有几个特点,这些特点是由以下情况所决定的:作为教师施加作用的客体的学生,同时也是学习的主体,即个性,这个个性在师生共同作用下的活动要取决于他的意志和兴趣。如果教师不能使自己提出的目标与学生的目标一致,那么,无论哪一种教学都不能够成功,对学生施以影响的方法也达不到预期的结果。这里,学生的目标并不需要无条件地完全附和教师的目标,而只是必须与其相一致。比如说教师提出一个作业,目的是让学生复习已经学过的规则,于是在学生中仅仅产生解决作业的愿望。如果教师给其班上的学生看一件艺术作品,以便发展学生的美感,于是可能在学生中间仅仅唤起一种观察这件艺术品、提出问题和理解所看到的的东西的愿望。然而在上述两种情况下学生的目的都在向教师的目的靠拢。

图一作了教学方法的图表说明。

从图表中可以看出,教学方法首先以教师的目的和他选用一定的手段进行的活动为前提。结果就是在学生身上形成目的及学生借助提供给他的手段所进行的活动。通过这种活动,学生便能掌握所学的内容,实现预定的目标或取得教学成果。这种成果是衡量方法是否符合目的的标准。这就是说,每一种教学方法是教师为组织学生的认识活动和实践活动以及确保学生掌握教育内容而进行的一系列有目的的行动。换句话说,教学方法要以教师与学生的经常的共同作用为条件,在教师与学生的共同作用中,教师在学习对象上组织学生的活动,而学生则在这种活动中掌握教育内容。



(图一)

但是,这个作为一个整体的教学方法的一般定义,还不能揭示各个个别方法之间的差别。为了揭示这些差别,必须确定在各教学目的之间是否存在差别。由此得出结论:是否有必要在各方法之间寻找差别。

这就是说,如果教学目的是统一的,并在大多数目的之间不存在原则差别,也就是说一切教学法和教学论的局部目的是同质的,那么,它们可以借助一种方法来实现。但是如果这些目的在本质上不相同,那么,为了达到这些目的而需要采用不同的,不能相互替代的方法。

实际上学生所要掌握的教育内容是不同质的。它按照性质被划分为各自特殊的内容。因此,显然,必须具备若干种一般的教学论方法。至少要具备与特殊性质的教学内容同样多的方法。

认识了教学目的,是否就能够提出一种方法了呢?不。如果不认识我们施以影响的客观对象的特性,我们仍然不能选择活动的正确程序<sup>①</sup>。人们在不认识金属特性的情况下能溶炼金属吗?同样,人们为了确定一种教学方法,必须认识应当通过教学而被改变的客观对象的特性。这个对象就是学生,而他的特性就表现在他如何掌握教育内容,他表现出什么样的学习态度,以及他本身在什么程度上通过掌握的内容而发生变化。

因此,需要搞清楚的是,学生以何种方式来掌握各种不同性质的内容,他们在这方面运用什么样的程序。

如果我们认识了教学目的,同时也认识了各种性质的内容以及掌握这些内容的程序,我们便能够确定教师和学生每一种掌握知识的程序上的活动的特殊性,也就是每一种教学方法的特殊性。

心理学家们的许多研究以及学校里的教学实践证明,掌握教学内容的一定的程序是与每一种内容的性质相适应的。我们想把其中

<sup>①</sup> 这里可以把我们的活动程序理解为达到预定目标的一系列合乎逻辑的行动。——原作者注。

每一种程序都讨论一下。同时我们要首先深入讨论一下教学,因为教育的问题是必须单独加以考察的。

众所周知,教学中的认识过程同掌握关于世界的知识和社会认识一样,首先需要感知。

最初是感官的感知,即视觉、触觉、听觉、味觉等。人,同样包括学习的人,能够感觉到事物或现象。感觉到的事物留在他的意识中。当学生积累了各种感觉(包括视觉的、听觉的等等)材料后,他便能够把新的感觉与旧的结合起来,把它们相互联系起来,加以排列,并认识它们之间的关系。所有这些知识逐渐地在他的记忆中固定下来。(见图二——彝)

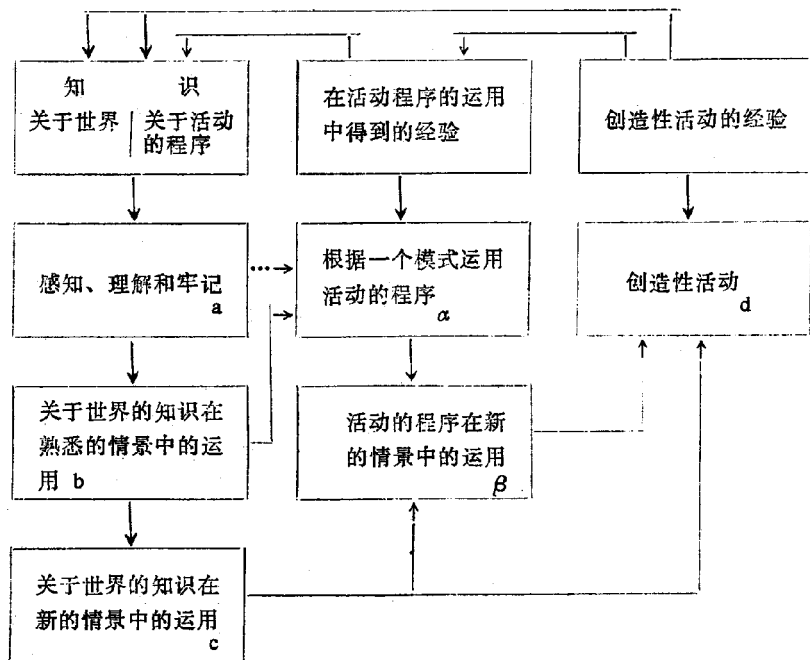
学生不仅感知实物,而且也感知以概念、叙述、公式、图画等等为形式来反映实物的符号,同时,把这些符号与现实的客观事物联系起来,翻译成与其经验相一致的语言。从而,一些新的、对他来说可以接受的知识便被固定在他的意识中。换句话说,人获得知识的过程就是依靠各种不同的感知,把获得的关于世界的知识变成他所意识到的东西,并牢记这些知识。如果没有牢记,作为对周围客观事物之间关系的意识的那些观点——也许这些观点还是相当初步和表面的——是不可能产生的。这种掌握知识的方式发生在每一个有目的的行动之前,因为当人们还不知道采取行动和如何采取行动时,是不可能自觉地贯彻这个行动的。因此,活动程序的掌握也要以关于该程序的初步知识为前提。

为使这样一种掌握知识的方法得以实现,教师必须组织各种活动,通过观察现实的事物或反映这些事物的符号,使学生获得关于现实事物的信息,意识到并牢记它们。

然而,由于人们有了可能只具备知识,却不具备能力,因此,对于一种在社会上已经众所周知的活动程序也应当真实地阐明它,以便学会它。为了充分地掌握某种活动程序,必须反复地运用它。这不仅是使学生牢记难于掌握的程序,而且也使他能够积累运用该程序

的经验,并懂得迅速地和妥善地运用它。只有这样,一个为社会所了解、而现在也为学生所熟悉的活动程序才能成为技巧。技巧就是为社会所熟悉并传授给学生的一些已经掌握的活动程序。如果教师向学生介绍了某种活动程序的知识,并在必要时作了演示,那么他要关心的是学生在实际上运用该程序的问题,以便他们充分地掌握它。这就是说,通过多次复现,学生便可以掌握第二种性质的教育内容——运用活动程序的经验(见图二—— $\alpha$ )。

关于掌握教育内容的程序和各级水平的图表说明



(图二)

为了使这种掌握活动程序的形式得以实现,需要组织练习、复述、实践活动等复现活动。

当然,通过掌握现成的信息,或者按照某种模式训练学生的技巧和习惯,都不能获得创造性活动的经验。无论教师把创造性活动的每一特征的内容解释得怎么多——如,认识一个新问题,一个客观事物的新功能或发现一个替代物等——,学生不可能由此而获得相应的心理特征。他必须置身于证明(适合于他的水平的)这些特征的那些情景中,才够积累关于实际上实现这些特征的经验。培养技巧和习惯的过程是以复现同一个活动模式为前提的,而培养创造性的过程则与此不同,它要求一种始终在新的条件和新的情景下的活动。

让我们设想一下,教师解释了什么是假设(提出假设已经要求具备创造性特征),并从科学史上引用了许多关于提出假设的例子。学生接受这一信息,理解它,并象掌握其他现成的知识一样掌握它,但是如果他在此之潜还没有独立提出过假设,那么他将不可能解决一个要求他必须提出一个新的假设的问题。不然,在研究工作中具有丰富经验的科学家们提出解决一个新问题的途径的假设便没有困难了。

对于创造性活动来说,是没有一套经过严密规定的行动的。关于创造性活动的报告以及有利于创造性活动的各种条件,可能易于学生掌握创造性活动中的经验,但不能保证事实上获得这种经验。人们可以向学生说明怎样得出证明,它由哪些因素构成,但提出证明的程序本身必须由寻求证明者自己去找到。因此,掌握创造性活动的特征并在实际上表现这些特征的方法,惟一地存在于学生独立解决对他来说是新问题的过程中,这些问题,一方面他有可能去解决,但另一方面,又具有一定的难度,并要求有一定的创造性的解决办法。作为创造性活动基础的心理特征就是在解决这类问题的过程中,在学生身上发展和完善起来的(见图二——凿)。

与获得知识、技巧和习惯不同,学生的创造性活动的经验只能通过解决对他来说是新的问题的过程来获得。教师必须按照这一观点来设计适合学生能力的问题,使这些问题与介绍的知识有机地联系起来,把一个难题分解为若干局部问题,观察学生解决问题的过程并

给以适当的引导等等。

教育内容的最后一个因素是发展学生与周围环境——与环境的各个领域、与人的活动、与别人和自己本身——的关系。发展这种关系的最重要的条件是情绪的影响,即对人的情感的影响。这种关系怎么样,这些情绪究竟是否有发展的必要?为什么某些孩子从小起比如说在整个学习上或在某些形式的学习上具有经久不减的兴趣,而其他孩子则很快地失去了这种兴趣?

培养这种持久的兴趣有各种不同的具体途径。例如,可以通过令人感到意外的新知识,原通过印象深刻的景象来引起学生的惊奇,或者通过使学生有机会竭尽全力去独立获取不平常的成果来吸引他们。也可以通过富有意义的学习对象、通过怪诞的思想和现象来激起他们的兴趣。凡此种种,具有一个共同的标志——它们可以影响学生的情感,发展一种对待学习的情绪关系。人们也可以不考虑情绪因素而向学生传授知识和技能,但这样就不能激发他们的兴趣和发展持久积极的学习态度。

培养这样一种学习态度的条件是:具备关于学习态度的标准的知识和从道德或审美的角度评价学习态度的知识,适当的技巧和对主体的情感——这些情感能够在这个或那个现象上形成情绪感知——施加的影响。如果说知识和技巧属于其他性质的教育内容,那么,情绪体验便是获得社会情绪经验和获得对待世界的情绪关系所依据的社会标准的一个特殊程序。

关于掌握教育内容的程序与水平之间的相互关系。尽管掌握各种性质的教育内容的过程是各式各样的,然而在实际的教学过程中它们是以一定的方式互相联系和共同起作用的。这一点也可以从图表中看出,图表说明“掌握”是一个复杂的概念,它包含着好几个等级的水平。

从图表中可以看出,学生在掌握活动程序时,也就是掌握技巧和习惯时,要根据一个模式来运用以前获得的知识,这是与现实的过程

相符合的。在掌握活动程序的过程中,反映在掌握知识的第二级水平——即按照教师指示的模式在实践中运用知识——上的是,他的知识将更深化和更有利于运用(见图二——遭)。

然而,如果学生创造性地解决一个新的问题,那么他总是在一种新的、他所不熟悉的情景中运用以前获得的知识、技能和技巧,并使这些知识和技巧适用于问题的内容。这样,也就达到了掌握知识和活动程序的更高一级的水平(见图二——糟)。

我们的思路可以通过学校实践中的一个例子得到说明。在六年级历史课教学计划中规定介绍“劳役”和“地租”这两个概念。第一个概念说明农奴必须为他的封建主承担的劳动——耕地、播种、收割、修路、打篱笆、建筑等。第二个概念说明农奴向封建主交纳的租税,而且他们必须交付他们生产出来的一部分产品——蛋类、禽类、家畜、纺织品等等。

通常教师讲解这些概念,为上述每一种农奴的负担引用一些例子。学生听教师的讲解,进行深入思考并牢记这些内容。人们如果让学生复现教师或教科书的解释,那么他们学习的情况是容易检验出来的。学生掌握知识的第一级水平表现在他们准确地复现所学的内容上。

然后,教师要求学生根据他预先提出的区分上述概念的标志,自己举出这两种强制性负担的例子。每一个新的例子就是根据一个模式来运用知识的表现。通常学生引用的例子有:在封建主的园子里收获水果,为他的建筑计划砍伐木材,建造河堤,缴纳各种家畜、鞋子、家庭经济的产品等等。

再举一个例子。在七年级,再次讨论这些概念。教师列举一系列强制性负担:建造一座教堂,把园子围上篱笆,耕作田地和草地,播种,收获,割草,在河里下捕鱼笼,修补鱼网,为庆祝节日提供一头牛,给马、鱼等喂燕麦。要求学生把它们归为两类。有的学生把捕鱼看作地租,这表明他们还不能按照模式来运用知识,因为他们没有认识

到在封建主的池塘里和河里捕鱼是一种劳役。

在九年级 教师给学生提出的作业是 ,研究清楚十九世纪中期哪种性质的强制性负担对 暹省的农民较有利。要完成这个作业 ,学生得先弄清楚他在回答这个问题之前必须探讨什么样的问题。譬如有 :该省的农民主要从事什么劳动 ,当时的商品经济发展到什么程度 ,各类农民之间存在着哪些差别。只有这样才能回答所提出的问题。这就是说学生必须把他的关于区分各种强制性负担的知识跟新的现象联系起来 ,弄清现象及现象本身之间的关系。于此表现出在创造性运用以前获得的知识的过程中达到的一种新的、第三级的掌握知识的水平。

让我们从物理课程中举一个例子。在一堂课上 ,教师向学生讲解阿基米德原理 ,并举例说明如何运用这条原理的办法。

学生复现了这条原理及运用该原理的例子。在回答问题中 ,表现了掌握知识的第一级水平。

然后 教师提出作业 ,要求根据一个物体沉下部分的体积和液体浓度计算出浮力。由于学生们通过老师提供的信息懂得了解决作业的程序 ,所以他们能够完成该作业 ,并从而达到了掌握知识的第二级水平。

过了一些时候 教师提出这样一个作业 :在水里浮着一根具有正方形断面的梁木。如果该梁木以一个面或以一个角躺在水里 ,那么要知道哪一个状态比较稳定。学生在探索答案时必须考虑到梁木在水中各该状态下的不同的重心位置。他们自己找到解决问题的途径 ,把现有的关于重心的知识引伸到一个新的情景中。这个作业对于表明掌握阿基米德原理知识的第三级水平是具有典型意义的。在这方面 ,具有代表性的是变换和灵活运用已经获得的知识 and 技能。比如说 ,可以确定这些或那些从前不认识的现象之间的联系并获得新的知识。同时 ,在这一掌握知识的水平上也表现出已经多次提到过的那种创造性活动的特征。

从“图二”可以看出掌握知识过程中的各种性质的内容是怎样互相联系的。学生在创造性地运用他的知识的时候,同时也获得新的知识、技能和技巧。这是自然的,因为创造性活动的成果总是存在于新的知识和活动程序之中。

另一方面,按照预先提供的模式来运用知识的学生也常常碰到一些使他能够获得新知识的新的情况,尽管这种知识的新鲜程度是相当有限的。例如,一个在车床上练习制作一件木材物件的学生拿到一些不同种类的木材,他遇到意外的困难,克服了这些困难,从而认识了某些新的东西。

在现实的过程中,掌握知识的所有各种方式和水平都处于相互联系之中。它们是在各种不同的结合中实现的或者也有单独实现的。把它们明确地区分开来是必要的,因为不然的话,正如人们在实践中常常体验到的那样,教师把自己局限在前面两级水平上面。第三级水平遭到忽视而不被看作某种独立的东西。在学校里给学生讲述得很多,演示得很多,学生必须完成练习,这就是说,他们必须复现教师指出的活动程序。而掌握知识的第三级水平,即在解决对于学生来说是新问题的过程中创造性运用知识却很少引起注意。如果我们认识了反映在各种不同性质的教育内容中的教学目的,并知道了掌握这些教育内容的程序和过程之间的区别,那么我们便也能够确定教学方法之间的区别了。

(冰寒 选译自[苏]《中学教学论》,德译本 1978年版,第 157-158页。)

## 论教学方法问题

[苏] И. И. 特鲁索夫 配 托勒诺科夫

在教育科学和学校工作的实践中,教学方法的问题从理论到实践的解决已经积累了一定的经验。苏共第二十五次和第二十六次代表大会,苏共中央委员会六月(1956年)全会决议以及党和政府的其他决定就这一问题的研究方向给予巨大关注,指出根据教育内容和现实的要求采用教学方法的必要性。

教师和学生的双边活动,教学过程的方向性,以及所要达到的教育目的,都取决于教学方法问题的理论解决(教学法一般理论的确立)。然而,这一问题极其复杂,有多方面的不同观点,希求在意义上趋于一致的统一性解决在目前尚为时过早。当前对于教学方法有关的许多问题持有众多纷纭的意见,有时甚至是截然相反的观点,由此也可以得到说明。

在现代教学理论上所形成的一致信念是对于教学方法问题需要持综合性观点,而由此不论采取任何方法都必须达到教育的、发展的和教养的诸项目的。

教学方法具有不同定义。主要地可以归结为《教学方法——即是为达到教育目的而协调学生和教师的双边活动的方式》(兹威列夫·И. И. 现代学校的教学方法研究现状及前景:现代普通教育学校中的教学方法问题。主编 Ю. И. 巴斯基, И. И. 兹威列娃, Э. И. 奥斯聪。M. 1956年第 1 卷第 1 页)。现代教学法的这一定义与早期阶段的定义相互比较表明,在现代教学法的理论之中,教学方法不只是被看成为指导学习的一种方式,或教师单纯对学生传授知识活动的方式,

还在于教师和学生双边相互活动的方式,其主导作用在于教师。

可以这样认为,企图寻求一种一揽子无所不包的教学方法,不论在教学的方法论上还是在教学法的相互关系上都是没有根据的。关于曾经有过的毫无成效的类似试验,Н.И.巴朗斯基写道:“回忆二十年代‘曾经有一所专门的科学研究所从事于方法研究,研究生们写出了‘关于方法’的论文,不是关于某一门具体科学的方法,而是‘关于方法本身’”(见:巴朗斯基 Н.И.《中学经济地理教学法概论》,М,莫斯科,第 15 页)。

最近几十年以来,由于向新教育内容过渡,引起了对方法问题的特别重视。方法的研究与认识论、逻辑学内容、心理学等课题的研究同时展开。这一课题对于知识、技能和学生信念的影响和形成都不容忽视。关于教学方法与学科的相互关系以及相应科学的方法等问题的地位正在提高,教学方法的研究项目正在增加,全新的分类学正在建立。

在《现代普通教育学校的教学方法问题》一书中列举出了几十个不同形式的教学方法和至少有十种以上的分类。这些多种不同的形式也就是教学过程多种观点的反映。如同方法本身一样,分类学也有许多种,但如果从中单独取出任意一类加以评述也不会详尽无遗,因为教学方法问题属于教育整体。

已知的教学法分类有:按知识来源(Н.И.洛夫斯基,Н.И.阿尔西林,С.И.朗德,С.И.鲍瓦林克,М.И.尼洛夫等);按教学法目的(М.И.尼洛夫,В.И.谢斯瓦特斯基);按学生获取知识的方式(Н.И.岗斯基,Г.И.扎洛娃);按科学认识的一般方法和按逻辑性作业等等。从二十年代开始就对二元的分类进行过研究(А.И.凯维奇,В.И.依科夫,Н.И.阿尔西林,Е.И.鲁诺夫特,А.И.列克丘克)。И.И.尔列尔曾经援引教学法分类的十项标准作例子进行过论证(见:教学方法的方法论基础,М,莫斯科,第 15 页)。

则而成为理论教学模式的一部分(见:克拉耶夫斯基《教学方法属于教学理论的范畴》。M 援员第 愿页)。这一观点,依照作者的意见,开辟了理论概念转化为额定范围的可能性,也就是说,对于应该如何在教学实际中开展活动以便把额定部分内容传授给学生给予一般性的在理论上充分根据的指导。对于这一观点目前正在展开积极地讨论。然而学校要求在实际中满足社会的需求——即形成为准备创造社会财富而劳动的多方面的开拓型的个性。在实现社会功能的自身活动中,学校正在利用教育科学、教师和教育集体的先进的创造性的综合经验成果。

在中学地理课的教学法中普遍采用以知识来源为基础的分类法。谈话、讲课、地图作业、观察、课本作业、利用统计资料及系列图等方式已由教师在课堂上广泛搭配使用。最近几年探求这类的教学和教育方法的实践活动正在开展。依作者意见,这类方法可以充分地高质量地搞好地理课学习。对于知识来源方面的批判性的分析也正在开展。其主要缺点是按外部特征划分法没有顾及到学生认识活动的特点。就这一问题,俄罗斯苏维埃联邦社会主义共和国教育部在《关于‘多层次’、‘现时代’的对学生进行教学和教育的方法和方式》的指示信中形成了决议(见:苏俄教育部的命令和指示,第 愿号,员愿年 愿月,第 愿页)。我们在研究教学方法问题时应注重对一些术语概念进行订正以求其含意准确无误。

在马列主义的哲学著作中,“方法”这一术语的含意是:根据所研究的客体运动的规律性,在实践和理论上掌握现实的形式。这一定义属于科学认识方法的范畴。可不可以将这一方法应用于教学过程和教学方法之中去呢?就科学和教学认识这两方面的对比而论,将两种过程完全等同起来是错误的,因为科学和教学的认识在目的和活动方式上不同,科学家和学生的认识手段各异,他们所取得的成果在社会意义上也不一样。

科学和教学的认识在一系列的原则上具有共同的因素,这些因

素在相似的场合可以把科学认识过程的规律性推广到教学上去,反之也是一样。科学与学习都是认识过程。但在其中的每一过程之中,经常发生认识的主体和客体这两种因素的相互作用,主体在认识的客体中揭示全新本质,并进而扩展其自身知识。在科学的认识中,客体是被研究的现实,而主体则是对客体从事研究活动的研究人员。

在教学过程中,客体是知识内容,而主体是在理论和实践上掌握知识内容的学生。在这两种情况下,钻研客体的主体的活动居主导地位,亦即在科学和学习的认识之间,其原则上的共同之点是,可以把方法的哲学定义应用于教学过程。这一定义的实质表现在所规定的方法必须与所钻研的内容(认识的客体)一致。因而,在教学方法中也和在科学的方法中一样,应该存在客体因素——即知识内容,而方法本身应该看成为内容运动的形式。

然而,方法正是依赖于主体(科学家、学生)在研究客体方面(周围现实或课本知识)的活动方式而存在。与学生掌握知识的活动相关的主体观点在教学方法中的存在可由此得到说明。

在教学中,方法也就是教学过程的客体和主体方面实现统一的一种形式,其先决条件是将其视为教育整体。在谈论方法时,我们把科学家的活动和学生的活动作一比较,优先考虑的是(学生的)学习方法。《教学科目中的教学方法》这一概念包括在教师在教学过程之中以间接方式表现出来的环节,它决定知识内容(认识的客体)和学生(认识的主体)之间的关系性质。而如果认识的主体(学生)的主要目的只限于内容的掌握(认识的客体),那么,教师的目的则相当广泛:当与学生的目的不一致时,仍起到开发智力和进行教育的作用,所以,地理教学方法中含有构成方法核心和对客体基础知识的学习方法,因而是认识客体的反映。

教学过程的主客体两方面反映在教学法的目的之中,其中主要的是由学生掌握科学的基础知识和发展智力。教学方法在实现教育目的中的作用,主要是依赖于完满地完成教学和发展学生智力的目