



中小学教育教学改革丛书

中小学教学模式探索

郭一平 主编

目 录

中小学教学模式概论	1
教学模式的建立与发展	14
普通教学模式探索举例	22
从创新看课堂教学	107
学科教学模式探索举例	110

中小学教学模式概论

（一）教学模式的定义

自 80 年代中期以来,为了解决教学理论与教学实践相互脱节问题,教学模式的研究开始成为国内教学论研究的一个“热点”。然而,对于什么是教学模式,到目前为止仍众说纷纭。单国内有关教学模式的定义,大致有以下五种:

1、教学模式属于方法范畴。其中,有人认为教学模式就是教学方法,有人则把教学模式视为多种教学方法的综合。

2、教学模式和教学方法既有联系又有区别。各种教学方法在具体时间、地点和条件下表现为不同的空间结构和时间序列,从而形成不同的教学模式。

3、教学模式与“教学结构——功能”这对范畴紧密相关。

4、教学模式是在一定教学思想指导下建立起来的完成所提出教学任务的比较稳固的教学程序及其实施方法的策略体系。

5、教学模式是在教学实践中形成的一种设计和组织教学的理论,这种理论以简化的形式表达出来。

上述第 1 种定义混淆了教学模式与教学方法的界限。第 2 种定义和第 3 种定义都缺乏充足的科学依据,没有揭示出教学模式的本质。第 4 种定义用语不科学,教学模式是教学程序还是策略体系,没有说清楚。第 5 种定义会使人产生教学理论就是教学模式的错觉。

我们认为，所谓教学模式从本质上说是在一定的教学理论指导下，影响特定教学目标达成的教学活动诸要素，在一定时空范围内形成的、以教学程序为其外在表现形式的一种教学实践活动结构。

首先，教学模式是在一定的教学理论指导下形成的。教学模式与教学理论流派具有渊源关系。没有一定的教学理论作指导，就不可能有相应的教学模式的建立。具有明确、具体、先进的教学理论作基础，是一个教学模式科学化、成熟化的重要标志。在某种意义上说，教学模式是一定的教学理论在教学实践中的运用或具体化。例如，杜威的活动教学模式就是以实用主义教育学为理论基础的。

其次，教学模式是为特定的教学目标服务的。一定的教学模式总是与特定的教学目标相联系的，或者说总是为了完成特定的教学目标而设计和服务的。它在教学模式的构成因素中居于核心地位，对其他因素具有制约作用。教学目标的确定取决于教学模式设计者的教学价值取向。如凯洛夫等人认为教学活动的主要任务在于教养方面，其教学模式的功能则明显地偏重于知识技能方面。

再次，教学模式是对影响教学目标达成的教学活动诸要素之间内在联系的规律性揭示。教学是由教师、学生、教材、教学手段等要素构成的一个教学活动系统。系统科学认为，任何系统只有通过诸要素和结构的优化，才能实现整体功能的优化。结构优化即对事物各要素之间内在组织规律的形式的优化，也即对影响整体功能的诸要素之间内在联系的揭示。科学有效的教学模式是人们对教学规律的把握，它反映了影响教学目标达成的诸

要素之间的必然联系。例如“讲解——接受”模式，在历次教改中，人们常指责它不利于学生智能的发展，但它在传授知识、形成技能方面仍是最有效的教学模式。人们只能丰富、发展、完善这一模式，而不能抛弃它。这是因为它反映了人们掌握知识的客观认识规律。

第四，教学模式是在一定的时空范围内形成的。任何教学活动从空间形态来说都包含了人（师生）、信息（教材内容）和物（教学设施、手段）等这三种基本因素，否则就无法构成教学活动。从另一方面说，任何教学活动又都是在一定的时间流程中展开的。明确的教学目标，有效的教学策略，科学的反馈系统只有在时间流程中得到合理组合，教学才能取得预期效果。教学模式就是在课堂教学时空中形成的一种优化的教学活动结构形式。

第五，教学程序是教学模式最典型的外在表现。任何教学模式都有一种简化的表现形式，这就是教学模式所特有的操作程序或逻辑步骤。如掌握学习教学模式就包括以下几个步骤：为学生定向 划分教学单元 实施常规单元教学 单元形成性测试 反馈矫正 平行性测试。教学程序是教学模式的最典型的外在表现形式，但不是它的全部内涵。因此，把教学模式的本质仅仅归结为教学程序是很不够的。教师在学习和掌握某一教学模式的过程中，开始把注意的中心放在教学程序上是难免的。但是，教师如果要真正掌握某一教学模式并成功地运用到自己的教学实践中去，仅仅注意教学程序是不够的。必须全面、正确地理解教学模式的所有构成因素及其相互联系。否则，依据教学程序机械模仿，必然导致教学的模式化。

第六，教学模式是一种教学实践活动结构。在教学

实践中，许多教师常把教学模式等同于教学结构，事实上二者是既有联系又有区别的。一般认为，教学结构即构成教学过程的各要素相互联系、相互作用的形式。教学模式则是影响特定教学目标达成的教学活动诸要素在一定时空范围内的组合方式。从这种意义上说，教学模式、教学结构都与教学过程相关，教学模式也属于教学的“结构”范畴，但二者又是有区别的。首先，二者研究的对象和内容是不同的。教学结构中的诸要素指的是构成教学过程的教师、学生、教材、教学手段等。它研究的是这些要素各自在教学活动中的地位、作用以及相互之间的关系等；教学模式中的诸要素指的是影响教学目标达成的各种教学活动或者要素，诸如教学目标、达标教学、反馈矫正、总结评价等等，是构成教学过程诸要素的派生活动或要素。它所研究的内容包括纵横两个方面。从纵向上看，它研究的是影响教学目标达成的各种教学活动之间的相互联系。从横向看，它研究的是构成教学活动的各阶段、环节、步骤之间的相互联系。前者表现为影响教学目标达成的诸要素在某教学环节或教学程序中的组合方式，后者则表现为一定的教学程序。其次，二者的归属不同。从理论与实践这对范畴来看，教学结构揭示的是构成教学过程的诸要素之间的本质的、抽象的关系，属于教学理论范畴；教学模式揭示的是影响教学目标达成的各种教学活动之间的具体的关系，属于教学实践范畴。综上所述，教学模式不是理论意义上的教学结构，而是一种教学实践活动结构。它一般由教学理论、教学目标、教学内容、教学质量、教学程序、教学评价等因素构成。

（二）教学模式的特点

教学模式之所以引起广泛的重视，是因为它具有以下特点：

1、完整性。任何教学模式都是由一定的指导思想、主题、目标、程序、策略、内容及评价等基本因素组成的，本身都有一套比较完整的结构和机制。各种教学模式实际上就是各种特定的相对完整的教学系统。

2、独特性。这是指教学模式特有的性能。任何一种教学模式，都有其特定的应用目标、条件和范围。如果超越了或不具备其特定的应用目标、条件和范围，就很难产生良好的教学效果。例如，向学生传授系统的书本知识的课一般采用五段教学模式；培养学生自学能力的课，一般则采用活动教学模式。前者侧重于向没有基础知识或基础知识不扎实的学生，灌输系统的书本知识；后者则是偏重于为有基础知识和自修能力的学生，创造一种宽松的自由学习、发散思维的小环境。

3、可操作性。这是教学模式的重要特点，教学理论转化为教学模式就是为了便于教师操作。教学模式如无可操作性特点，就难以让人模仿、学习、传播、发展和完善、应用于实践中去。教学模式可以提供揭示教师活动的基本框架，它比较接近教学实际，因而易被教师所理解和操作。

4、开放性。这是指教学模式随着教学实践、观念和理论的变化而不断地被发展。虽然教学模式一旦形成，其基本结构保持相对稳定，但是这并不意味着教学模式的内部要素和非基本结构不发生变化。一个教学模式形成后，被应用到实践中，其不足必然或迟或早暴露出来，然后人们逐渐对其弥补和充实，从而使该模式日趋完善。

5、优效性。这指教学模式特有的优良效力，也就是

说，一种教学模式在教学实践中应用得当，就会对教学产生积极的作用。教学模式从整体上来处理教学活动，它既要提供设计课程、选择教材的框架，也要提供规范教师活动的框架，而这种框架是基本的框架，是经过教学实践的检验，在一定时间、地点、条件下能取得最好的效果的框架，因而具有整体优化的功能。这种整体优化的特点，也决定了教学模式具有示范模仿功能，可以在一定地区一定范围的教师中推广、应用。

6、稳定性和灵活性。教学模式应该具有相对的稳定性，这是因为教学模式不是从个别的、偶然的教学中产生出来的，它是大量教学实践活动的理论概括，在不同程度上揭示了教学活动带普遍性的规律。而且，从教学实践的角度看，科学性、普通性是稳定性的基础，只有具有稳定性，才有可行性，变化无常的东西总是难于把握和施行的。但是，教学模式的稳定性是相对的，因为一定的教学模式总是与一定历史时期社会政治、经济、科学、文化、教育的水平相联系，受教育方针、教育目的的制约。这些客观条件发生了变化，教学模式也要相应发生变化。教学模式的稳定性，是其具有示范模仿功能的原因之一。然而，强调稳定性，并不意味着对灵活性的排斥，相反，教学模式应保持一定的弹性。这种灵活性，一方面表现为对学科特点的充分关注，另一方面体现为教学方法的多样化。

（三）教学模式的功能

教学模式的功能可以分为两个方面，一是理论方面的功能，一是实践方面的功能。

1、教学模式的理论功能

教学模式是某种教学理论在特定条件下的一种表现

形式，所以，它比教学理论的层次要低，但又比教学经验的层次要高。“模式”这个词本身就是指一种根据观察所得加以概括化的框架和结构，所以它比概念化的理论要具体；模式总是围绕某一主题所涉及的各种因素和相互关系所提供的一种完整结构。因此它一般还包括了可供实施的程序和策略。但它又比经验层次高，这是因为它具有一种假设性和完整性，教学模式不只是简单地反映已有的教学经验，而且还要作出合理的推测来揭示原型中的未知成分，它是反映和推测的统一。各种个别的教学经验，经过逐步的概括、系统的整理可以使它通过教学模式的形成而进一步提高到理论；各种理论通过相应的教学模式可以使它成为易于为实际工作者所接受的方案。正是教学模式的这一特征，使它能较好地充当理论与实际经验之间联系的中介和桥梁。从某种意义上可以说，教学模式既是教学改革的产物，同时又直接促进了教学改革的发展，如果通过一段时期的努力，我们能逐步建立起具有各种类型的课堂教学模式系统，也能建立起像试题库一样的课堂教学模式库，这将使我们各级各类学校的教学能逐步走向科学化。它还可以为刚参加教学工作的青年教师提供一些可供选择的参考的教学方案，使他们教有所据，从而很快地熟悉教学，使教学质量得到必要的保障。对具有多年教学经验的老教师来说，教学模式库的建立，也可以使他们不再囿于过去习惯采用的教学模式，为教学更加多样化提供了方便。同时，各种教学模式由于仅仅提供了一个大致的框架，它有待于在教学实践中进一步具体化，这就为创造性的教学提供了各种可能。而教学实践上的各种改革又将进一步促进教学模式走向完善，推动教学理论的进一步发展，从

而形成实践——理论——实践的良性循环。

2、教学模式的实践功能

克服单一、刻板的教学形式，利用各种途径和方法多出人才、出好人才，是教学改革的一个主要方面。因此，如何实行多样化的教学，保持教学系统的最大活力，就从实践上提出了研究教学模式的必要性。目前，全国各地许多学校和教师正在探索和试验着各种新的具体教学模式，可以说，教学改革实验的真谛就在于对旧有教学模式的改造和新的教学模式的寻求，从这种意义上讲，教学模式论又是教学改革的方法论。从整体上对各种教学模式的性质、特点和功能进行研究，有助于我们切实掌握教学改革的主动权。教学模式还有助于教师培训，现在的教师培训（包括职前培训和在职培训）都要学习教育学知识，但由于停留于传授知识上，学生或教师不感兴趣，效果不显著，如果能够充实实际知识，充分发挥教学模式库的作用，使学习者能够挖掘数种基本教学模式，那定能收到良好的效果。实践亦证明了这一点。

（四）教学模式的结构

任何教学模式都有其内在的结构。教学模式的结构是由教学模式包含的诸因素有规律地构成的系统。完整的教学模式结构一般包括以下因素：

1、主题

一种教学模式将参与教学活动的诸因素按这样的而不是那样的方式组织起来，按这种而不是那种程序展开，希望达到这些而不是那些功能目标，决不是随意或随机的，总是受一定的教育思想、理论或观念的支配，这种教育思想、理论或观点即为教学模式的主题。主题因素在教学模式结构中既自成独立的因素，又渗透或蕴含在

其它因素之中，其它因素都是依据主题因素而建立的。例如国外的程控教学模式结构包含的主题因素就是行为主义表现在学习理论上的联结主义原理；信息加工教学模式结构包含的主题因素就是信息加工的理论。主题就其具体内容来看，主要是人们在一定的哲学观基础上形成的对教学目标、对学习机制或认识模式，对教学活动中师生主客体地位及关系的基本看法；就其内涵成熟程度看，有的模式指导思想较为系统、明晰和成熟，如程序教学、发现教学等；有的比较模糊，尚处于零散观念或尝试借用别的学科思想阶段，如我国的导学模式、整体优化模式等。

2、目标

任何教学模式都是指向一定的教学目标，为完成一定的教学目标而创立的。目标是教学模式结构的核心因素，对其它因素有着制约作用。目标的确定，取决于设计者的价值取向。这种价值取向往往在他们对教学活动的实质的理解中体现出来，具体讲是从他们如何给教学下定义中体现出来。例如苏联从凯洛夫到达尼洛夫等人延续下来的带权威性的“传递——接受”模式，其功能目标是侧重于教养方面的，教学是接受教养的基本途径，在有经验的教育家、专家和教师等人的领导下，有组织有计划有系统地掌握知识技能技巧的过程。而布鲁纳的发现教学模式关于发展学习者科学探究能力和科学态度的价值取向也淋漓尽致地反映在他对教学本质的理解中——“教学是通过引导学习者对问题或知识体系循序渐进的学习来提高学习者正在学习中的理解、转换和迁移能力”，即侧重于智能发展的功能。

3、构成因素及关系式

构成因素是指参与教学活动的那些因素，如教师、学生、教材、教法、教学手段、场地、时间等等；关系式是指其主要因素即教师、学生和教材在活动中相互联系相互作用而构成的某种相对稳定的联结方式。教学结构是立体网络式的，关系式是表现为空间关系的横向结构，程序步骤则是一种纵向结构，它表现为教学活动推移的时态序列。教学在本质上是学生在教师有目的有计划的指导下，通过学习教材，掌握人类已有知识经验并获得智能、情感、意志、思想品德和个性等方面发展的过程，从这一基本认识出发，把教师、学生和教材确定为构成模式结构的基本因素，并通过三者的关系式来研究不同教学模式的性质的特点。可以说，人们对如何学习教材、教师如何对待学生以及教师如何处理和展开教材的看法不同，赋予他们各自的地位状态及活动方式不同，由此而形成的三因素关系式也不同，这些不同归根结底出自设计者主题的不同。

4、程序

任何教学模式都有一套独特的操作程序，详细具体地说明教学的逻辑步骤、各步骤完成的任务等。例如赫尔巴特教学模式的操作程序分为明了 联想 系统 方法四个阶段或步骤，杜威提出的实用主义教学模式结构的操作程序分为情境 问题 假设 解决 验证五个阶段或步骤。

5、评价

评价是教学模式的一个重要因素，它包括评价方法、标准等。由于不同教学模式完成的教学目标，使用的程序和条件不同，因而评价方法和标准也就不同。所以一个教学模式一般要规定自己的评价方法和标准。例如美

国布鲁姆的掌握教学模式结构的评价因素不同于标准化评价，它的标准是效标参照性的。

主题、目标、构成因素及关系式、程序和评价这五个因素相互依存、相互作用，构成一个完整的教学模式。一般来说，任何教学模式都要包含这五个因素，至于各因素的具体内容，则因教学模式的不同而不同。

（五）教学模式的种类

教学模式由于所依据的教学思想或理论不同，教学实践的形式就不同，从而形成不同的教学模式。对教学模式的分类也因出发点不同而不同。国内外有影响的分类方法主要有以下几种：

1、以教学模式的理论基础划分

美国学者乔伊斯和韦尔依据教学模式的理论基础，区分为四种教学模式：

（1）社会互动教学模式。这类模式依据的是社会互动理论，强调教师与学生、学生与学生的相互影响和社会联系。属于这种类型的教学模式有：杜威和塞林的小组探索模式，马歇尔和考科斯的社会探索模式等。

（2）信息加工教学模式。这类教学模式依据的是信息加工理论，把教学看作是一种创造性的信息加工过程，依据计算机、人工智能的运行规程确定教学的程序。属于这类教学模式的有：皮亚杰等的认知发展教学模式、加涅的累积学习模式、奥苏贝尔的有意义言语学习模式、布鲁纳的概念获得教学模式等。

（3）个人教学模式。这类教学模式依据的是个别化教学的理论与人文主义的教学思想，强调个人在教学中的主观能动性，坚持个别化教学。属于这类模式的有罗杰斯的非指导性教学模式。

(4)行为修正教学模式。这类教学模式依据的是行为主义心理学理论,它把教学看作是一种行为不断修正的过程。属于此类的教学模式以斯金纳的自我控制教学模式最为典型。

按照乔以斯和韦尔的分类法,在我国近年出现的一些依据不同思想或理论而建立的教学模式有:依据结构主义心理学理论而建立的“结构——定向”教学模式;依据“教为主导、学为主体”的教学思想而建立的“学导式”教学模式,“自学辅导”教学模式;依据认知心理学而建立的“四阶段式”教学模式等等。

2、以历史线索为依据划分

王策三教授根据教学模式的历史发展为线索,对历史上出现的几种重要教学模式进行了概括,将教学模式分为3类,并描述了这3类教学模式的教学程序。

(1)师生系统地传授和学习书本知识的教学模式。这种模式在不同的历史时期有不同的表现,经历了一个历史发展的过程。近代以前的典型形式是:讲、听、读、记、练。近代开始,以夸美纽斯为代表,把观察引入教学过程,其一般形式为:观察、记忆、理解、练习。到本世纪30年代,苏联教育学根据马克思主义认识论原理,提出了一个较前完备的结构,即“诱导学习动机 领会新教材(感知、理解) 巩固知识 运用知识 检查。”

(2)教师辅导学生从活动中自己学习的教学模式。这是对前一类教学模式的否定,发端于杜威的“从做中学”的原则,其理论根源则在于对教学认识过程的一种独特的理解,片面强调直接经验、学生主体及其发展。这种教学模式也有一个发展过程,并有许多变式。如设

计教学法、德可乐利教学法、道尔顿制都属于这种类型，前苏联在 20 年代，我国在 70 年代也出现过这种教学类型，只是背景和名称已全然不同。这一模式在设计教学法中体现得最充分，其教学程序为：“设置问题情境 确定问题或课题 拟定解决课题方案 执行计划 总结与评价。”

（3）折衷于前两者之间的教学模式

这是近若干年来才发展起来的，是想对以上两种类型的模式取长补短。这类教学模式既重视系统知识，又重视学生个性和智能发展，最典型的是美国布鲁纳的主张，即教材结构化和通过发现学习。此外如范例教学模式、暗示教学模式等也属于这一类型。这种教学模式的教学程序为“明确结构、掌握课题、提供资料 建立假说、推测答案 验证（一次或几次） 得出结论”。

3、以教学水平为依据划分

根据教学水平可把教学模式分为 3 类：

（1）记忆水平的教学模式。这一模式处于最低一级的水平。在这种模式中，师生之间的关系是一种单向反馈的结构，它单纯要求学生识记、再现教材，而不要求去理解和思考。学生对教师只是简单的模仿，他们完全处于被动、受教的地位。这种水平的教学由于忽视对学生本身能动性的培养，因此在教学中表现为“注入式”或“填鸭式”。在教学实践中，这种模式至今尚有相等广泛的表现，它是我们教学改革的对象。

（2）理解水平的教学模式。这是处于第二级水平的教学模式，在该模式中，师生之间的关系是一种双向反馈的结构。当教师对学生发生教育影响后，由于着眼于促进学生自我教育能力的形成，因此这时一方面教师虽

然仍对学生直接施加影响，另一方面又调动了学生的主观能动性来配合教师有目的、有计划地去完成教学任务。这种模式较前一种，水平是提高了，但它还不能充分发挥学生的内在潜力。

(3)思考水平的教学模式。这是处于最高水平的教学模式，在这种模式中，师生之间、学生之间以及学生自身呈现为一种多向反馈结构。是一种在教师启发下，学生积极主动解决问题的教学。由于学生的独立学习能力大大提高了，因此教师只是从旁略加指点和引导。教师的主要作用在于充分激发学生的主观能动性、尽可能培养学生学习的独立性、依靠学生之间以及学生自我教育的能力去开展学习上的独立钻研、进行创造性的学习。

教学模式的建立与发展

(一) 制约教学模式的主要因素

依据教学模式的形成、发展、完善、应用过程的规律，制约教学模式的主要因素有教学理论和哲学观两大部分。

1、教学理论因素

教学模式是教学过程系统中的一个子系统，因此，它必然受到教学理论的指导与影响。教学理论是制约教学模式形成、发展、完善、应用的浅层因素。

教学理论是通过教学模式的发明者或倡导者作为中介环节，来指导和影响教学模式的形成、发展、完善及应用。例如：活动教学模式就是受美国实用主义教育家杜威的“从做中学”教学理论的中心原则的指导而形成

和发展起来的。这种指导作用是通过该模式的倡导者杜威实施的。换言之，一种教学模式的发明者或倡导者思想中的教学理论，制约着该教学模式的发明者或倡导者设计或提出、推广这种教学模式。从这个意义上说，各种教学模式的差异，是各种教学模式的发明者或倡导者思想中的教学理论上的差异。由此可见，教学模式是教学理论的一种表现形式。一种教学模式的形成、发展、完善和应用，是制约该教学模式的理论趋于成熟的标志。因此，教学理论的发展推动了教学模式的发展，而教学模式的发展又促进人们提出新的教学理论。两者相互促进，相辅相成。

2、哲学观

教学模式的发明者或倡导者在设计、推广教学模式时，除受某种教学理论指导外，还受自己所持哲学观的影响。哲学观是影响和制约教学模式的深层因素。如：赫尔巴特受德国哲学家莱布尼兹的“单子论”影响比较深。因此，赫氏在哲学上吸取了莱布尼兹的“单子论”基本观点。认为宇宙是由无数绝对的“实在(精神实体)”所构成。这些“实在”是永恒不变的，它们的性质也是人们根本不能认识的。这些不变的“实在”，相互之间有着各种不同的关系，并相互发生影响。显然是赫氏这种哲学观促使他把教学分为四个阶段，并在此基础上提出了四段教学模式，将其应用于各科课堂教学中。

我国是社会主义国家，我们坚持的是马列主义，因此，我国教育工作者必须以辩证唯物主义的世界观为理论基础，运用正确的教学理论设计或选择教学模式，并要吸取以往各种教学模式的积极因素，设计出比较完善的教学模式。